مسالك المعرفة

كتاب بحثي يصدر عن منتدى مسالك المعرفة العلمي

- محور الكتاب: الأصول الثقافية للمعرفة البشرية

- مواضيع هذا العدد:

- مقدمة: نبذة عن البيوسيمياء وإسهام توماسيللو ومكانته
- الانتقال والتعلم الثقافيين كآلية بيولوجية
- القصدية والنمو المعرفي بين البشر والحيوان
- النمو الإدراكي والإنتباه المشترك
- النمو اللغوي والرمزي للطفل البشري
- التراكيب اللغوية والمعرفة الموضوعية
- تشكّل الكفاءات المعرفية: الخطاب، الوصف والتمثلات
- المعرفة الثقافية للبشر



كُتّاب العدد

- محمد عبد النور
- فافة تزيينت
- زينب ترشين
- خديجة وينتن
- خديجة كعبوش
- صابرين كروشي
- نسيمة عثمان
- زهيرة مونة

إشراف ومراجعة

- محمد عبد النور

للتواصل: scientific.muntada@gmail.com

الكتاب الثالث: 26-08- 2025



مقدمة: نبذة عن البيوسيمياء وإسهام توماسيللو ومكانته

د.محمد عبد النور

الأمر متعلق بمجال وميدان محدث من الأبحاث، بدأ كمحاولات مجزأة، ثم استحال إلى رؤية شاملة في المعرفة الأكاديمية، يمكن إجماله في مسمى البيوسمياء أوعلم العلامات الحيوية، والمؤكد أن مسمى علم العلامات سيأخذ بذهن القارئ مباشرة إلى الأدبيات القارية، وتأسيس دي سوسير لعلم اللغة، إلا أنه بالموازاة مع علم علامات دي سوسير وبنيويته تأسس علم علامات مختلف نوعيا في السياق الساكسوني، تربع على عرشه، الفيلسوف شارل سندرس بيرس، مؤسس الفلسفة البراغماتية.

وإن كانت اللغة عنصرا مشتركا بين دي سوسير وبيرس فإن طريقة النظر إليها والتعامل معها مختلف نوعيا، والمحصلة أن دي سوسير توصل بفضل علم العلامات إلى القول بالبنيوية كخلاصة فلسفية عن المشترك اللغوي الإنساني، بينما توصل بيرس بفضل العلم نفسهإلى القول بالبراغماتية بوصف البراغماتكس-أو التداولية-حقيقة شاملة لجميع الموجودات الكونية، وليس أمرا خاصا بالبشر.

ولئن كانت فكرة التوحيد العقلي للوجود هي العنصر المشترك بينهما، إلا أن توحيدية بيرس كانت أشمل وأوفى، فالبنيوية قالت بوحدة كامنة خلف التنوع، أما البرغماتي فقالت بأن العلامة هي ما يوحد جميع الموجودات في تفاعلها، اعتبارا من أن حركة الوجود هي في الجوهر عملية إنتاج للعلامات، كما يدل عليه قوله بأن: "الكون يتصرف كما لو كان يفكر"، وهو ما يتجاوز به الخلاصة الفلسفية للبنيوية التي جاءت على لسان ليفي ستروس "العالم كون من الدلالات"، ذلك أن بيرس تجاوز العلامة والدلالة إلى بعدها الكوني الفاعل، فهو حررها من الاحتكار الإنساني وجعل من الرمز حالة فاعلة وحركية بعكس الداب البنيوي.

فأصبح واضحا الآن أن البنيوية تقوم على ضرب من التوحيد السكوني للوجود، وترى في الفاعليات والحركيات الوجودية مجرد تفاعلات ظاهرية تخفي الحقيقة السكونية الثابتة والموحدة لقوانين الوجود الطبيعية، المحكومة هي الأخرى بجملة من المبادئ الجبرية والهندسية التامة والثابتة وشبه الميكانيكية، فضلا عن أنها نظرية قامت أساسا على الإسقاط، يعني أنها أسقطت فكرة الوحدة البنيوية للغات البشر على بقية الموجودات بشكل غير معلن كما فعلت البراغماتية، وهو ما جعلها تنتهي إلى القول بموت الإنسان بمعنى موت فاعليته وخضوعه التام للتأثيرات الخارجية.

بينما الواضح أن البراغماتية قامت على فكرة الأصل الحركي والفاعل للموجودات بتصورها أن الثابت الكوني هو التأثير المتبادل فيما بين عناصر الوجود من خلال إنتاج العلامات وتفسير دلالاتها، بما هي

عمليات شاملة للعوالم الثلاث: فيزيائية وأحيائية وثقافية، وبالتالي استحال مفهوم السببية عند بيرس إلى التأثير المتبادل بين الموجودات، من خلال إنتاج المعنى عند عنصر طبيعي ما وتفسير دلالاته عند عنصر طبيعي آخر، إذ وفي سياق إعادة صياغته لمفهوم السببية وفقا لمفهوم العلامات أنكر بيرس على المسلمة القائل بالضرورة الجبرية والميكانيكية في الطبيعة وبالتبع في السببية الطبيعية وخلوصه إلى أن القوانين الطبيعية احتمالية لاحتمية.

فضلا عن ذلك، فإن البراجماتية قامت على الربط العضوي بين كل الموجودات، أي أنها قالت بتداخل العوالم الثلاث المتقدمة الذكر، وقالت من ثم بفاعلية الموجودات سواء كانت فيزيائية أو بيولوجية أو ثقافية، وذلك بناء على تأثر بيرس بالمقولة الجوهرية للتطورية وهي أن لا وجود لصور نهائية وتامة للموجودات إنما هي كلها في تحول مستديم.

وبناء على المنظور البيرسي أصبحت البيوسيمياء مكتملة البناء النظري، بما هو علم العلامات الحيوية التسمية المستمدة من علم الأحياء، كما أنها مستمدة من أيضا إلى الحياة عموما لشمولها لجميع الموجودات، وكذا باعتبار علم الأحياء علما وسيطا بين العالمين الفيزيائي والثقافي، وبالتالي ملهما للربط بينها، وملهمة أيضا لإعادة استكشاف المقولات المؤسسة للإنسان والعالم.

وبناء عليه، يمكن فهم الإسهامات الحالية في العلوم الاجتماعية ضمن الإطار البيوسيميائي خاصة علوم: النفس، الإنسان، الاجتماع، السياسة، الاقتصاد، والتاريخ، بأن أصبحت مرتبطة بشكل رئيسي بمفهومي العلامات البيرسي الشامل، بالتركيز على مبدأ تفسير السلوك الإنساني بناء على المثلات والتشابهات الموجودة بين المملكة الحيوانية والعالم الإنساني، وهي الاسهامات التي يربط بينها محاولة التوصل إلى بناء النموذج الأساسي للسلوكات الإنسانية، كل في تخصصه.

وفي هذا الإطار، جاءت عدة مساهمات رئيسة، نذكر منها:

1ـ إسهام أنطونيو داماسيو: في مراجعة مفهوم العقل الديكارتي من خلال تجاربه السريرية كمختص في علم الأعصاب.حيث إنتهت استنتاجاته إلى اعتبار العقل ضربا عاليا من الشعور ذاته.فدمج مفهوم العقل في الشعور.أو بعبارة أخرى، أن العقل هو ضرب.من الشعور.

2ـ إسهام تيرنس ديكون: في مراجعة العلاقة بين اللغة والدماغ، بأن جعل التأثير متبادلا بينهما، باعتبار اللغة أيضا قد أسهمت في تطوير الدماغ البشري، فأصبحت العلاقة جدلية بين الدماغ واللغة، بأن الرمز يؤثر في المادة، وأن المادة تؤثر في الرمز تبادليا.

3ـ إسهام ديفيد باس: في محاولته صياغة نماذج قارة لسلوك البشر، فالعقل البشري مكون من وحدات نفسية متخصصة، كل وحدة تطورت لحل نوع من المشكلات، كانت في نظر باس سائدة عند أسلاف البشر، أصبحت الآن وفقا لهاملتون، من مشمولات

اللياقة المتضمنة، تورث تناسليا من الآباء إلى ذريتهم.

4ـ إسهام ميشيل توماسيللو: الذي أعاد قراءة مسألة نمو أطفال البشر، بناء على التداخل بين العالمين البيولوجي والثقافي، ومحاولة الوصول إلى صياغة عامة لنمو العقل البشري توفيقا بين النمو الفردي (Ontogeny) والتطور البشري المشترك (Phylogeny).

توماسيللو الذي يأتي هذا العدد احتفاءا بكتابه المؤسس "الأصول الثقافية للمعرفة البشرية" 1999 شرحا وتلخيصا، إذ ليس من المبالغة التقرير بأنه من أهم المصادر والمراجع التي لا يجب أن يستغني عنها المتخصصون في العلوم الاجتماعية، لما يتضمنه، من إعادة، تأسيس لمفاهيم العقل والإنسان والثقافة، واللغويات وسيكولوجيا النمو، بنهج تجريبي عالي الدقة مستفيدا من التأسيس الفلسفي البيرسي للسيمياء الحيوية.

حاولت اللباحثات المبتدئات المنجزات لملخصات فصول الكتاب، افتكاك الأفكار التي جاءت فيه بقدر مستطاعهن، وأحسب أن نقوم بتسجيل كل ما تيسر لفهمهن بالوضوح الذي يساعد القارئ على تحصيل فكرة جيدة عن فكرة تطور ونمو البشر على الخطين الفيلوجيني والأنطوجيني والعلاقة بينهما، حيث كان السؤال الرئيس للكتاب هو كيف يندمج الطفل البشري بالسنوات المحدودة في عالمه الثقافي الاجتماعي الذي هو بيئة تشكلت من تراكمات عمرها يتراوح بين عشرات إلى ملايير السنين، إذ كلما طالت المدة خرجنا من الخصوصي إلى العمومي في البشر.

ولا تتوقف أهمية إسهامات توماسيللو ـ المدير المشارك لمعهد ماكس بلانك بلايبزيغ ألمانيا، وأستاذ علم النفس بجامعة داك بالولايات المتحدة ـ عند كتابه المؤسس فقط بل هو صاحب مشروع فلسفي تجريبي في إعادة استكشاف مسلمات الحداثة عن العقل الإنساني بناءا على حقيقة التداخل لا القطيعة مع العالم الحيوان للإفادة من التشابهات بين العالمين لتحقيق صورة أشمل وأوضح عن الكائن البشري وهو ما ساعد عليه كثيرا علم الإيثولوجيا، العلم الذي أصبح قاعدة مقارنات بين العالمين.

قدم توماسيللو بعد عمله الأول "الأصول الثقافية للمعرفة البشرية" أعمالا متتالية، أهمها ثلاثيته:

1ـ التاريخ الطبيعي للتفكير البشري.2014.

2ـ التاريخ الطبيعي للأخلاق البشرية 2016.

3ـ التاريخ طبيعي لنشأة البشر.2019.

ثم أتبعها بكتابين هما على التوالي:

1ـ تطور الفاعلية 2022

2ـ الفاعلية والتطور المعرفي 2023.

الانتقال والتعلم الثقافيين كآلية بيولوجية

فافة تزيينت

بعدما كانت عشيرة القردة العليا الضخمة النوع الوحيد الموجود في افريقيا منذ ستة ملايين سنة قبل الآن، وقع تطور وانقسمت هذه المجموعة إلى عدة مجموعات وظهر منها الانسان الجنوبي (Australopithecus) بعد ذلك انقرضت هذه الأنواع المختلفة، وبقي منها نوع واحد مختلف مورفولوجيا وعقليا عن الأنواع الأخرى يسمى بالهومو (Homo) حيث يتميز بكبر حجم جسمه ومخه مقارنة بأسلافه السابقين.

حوالي 200000 سنة مضت، حدث تطورا آخر في جنس الهومو وظهرت مجموعة أخرى من ضمن هذا الجنس استحدثت وسائل عيش جديدة في افريقيا وما لبثت أن انتشرت حول العالم وأطلق عليها اسم الهومو سابينس (Homo Sapiens) وظهرت معهم مهارات وقدرات معرفية جديدة تمثلت في:

- استحداث أدوات حجرية جديدة تلائم وبيئتهم بحيث تلبي لهم حاجات معينة...

- ظهور التواصل الرمزي بينهم حيث لم يكن قاصرا على الرموز اللغوية فقط وإنما الرموز الفنية أيضا والتي ظهرت على شكل رسوم في جدران الكهوف، منحوتات حجرية.

- نشأة نوع من التنظيمات الاجتماعية والتي تمثلت في مراسيم دفن الموتى والاستئناس بالنبات والحيوان، وهذا أدى بدوره إلى نشأة المؤسسات الدينية والحكومية وغيرها...

بعد هذا العرض يطرح الكاتب لغزا أساسيا ألا وهو:

كيف أنه في وقت وجيز وقعت عمليات تطورية كبيرة؟ وكيف حدث هذا التباين الجيني في فصيلة أبناء نفس النوع؟

ويتعقد هذا اللغز إذا أخذنا في الاعتبار البحوث الراهنة في علم الحفريات والتي تقر بأن " سلالة النسب البشري لم تكشف إلا خلال المليوني سنة الأخيرة عن أي علامة مغايرة لما هو مطابق للمهارات المعرفية لدى القردة العليا " وأول علامة حقيقية ظهرت مع الهومو سابينس في الربع مليون سنة الأخيرة والتي تظهر تفرد هذا الأخير بها.

يقترح الكاتب حل وحيد للغز المذكور أعلاه ألا وهو: أن هناك آلية بيولوجية وحيدة والتي يمكن أن تحدث هذه الأنواع من التغيرات في السلوك والمعرفة -بغض النظر عن المدة سواء قصرت أم طالت- تعرف هذه الآلية البيولوجية بالانتقال الاجتماعي أو الثقافي، فالانتقال الثقافي خاصية تشترك فيها جميع الكائنات الحية وتمتاز باختصار الوقت ونقل خبرة الكائنات السابقة الوجود للكائنات الحديثة الوجود؛ هذه العملية تضمن عدم انطلاق الكائن في كل مرة من محطة الصفر، حيث تعمل على حفظ التراكم المعرفي واستثماره، مما يجعل من الانتقال الثقافي يحدث تأثيرات أقوى وأسرع مما يحدثه التطور العضوي.

إن الآليات المعرفية والسلوكية كثيرة ومختلفة، إلا أن هناك فرضا واحدا أن البشر ينفردون بأنماط انتقال ثقافي خاصة، حيث أن التراثات الثقافية والمصنوعات الفنية للبشر تتميز بالتراكم (الأمين) وإضفاء العنصر الابداعي عليها من حين لآخر- على عكس أنواع الحيوانات الأخرى- وتسمى هذه العملية بالتطور الثقافي التراكمي.

يشير الكاتب أن صناعة الأدوات والاتصال الرمزي والمؤسسات الاجتماعية لم يتم انشاؤها مرة واحدة بل مرت عبر مراحل: بدأت أولا في صيغة أشكال أولية ثم أتى بعد ذلك جيل آخر تبنى تلك الأشكال السابقة وأبدع فيها ثم يأتي جيل آخر وهكذا بنفس الوتيرة ... الابداع هنا ليس شرطا أساسيا بأن يحدث في كل جيل، فيمكن أن يتبنى جيل ما توصل إليه الجيل السابق دون الإضافة عليه ... وتأتي هنا عملية الترس والسقاطة لحفظ ذلك التراكم

إن عملية التطور الثقافي التراكمي لا تتطلب الابداع فقط، وإنما هناك أمرا مهما كذلك ألا وهو النقل الاجتماعي الأمين وهذا ما تقوم عملية السقاطة بحفظه. وعليه فإن السقاطة العملية الأصعب عند الكثير من الحيوانات حيث أنهم ينتجون ويبدعون لكن لا يتمكنون من نقل معارفهم الثقافية لأبناء نوعهم على نحو أمين.

ميز توماسيللو وكروجر و راتنز بين التعلم الثقافي البشري وأنواع التعلم الاجتماعي الأخرى التي تتميز بها كافة الكائنات الأخرى، فللتعلم الثقافي أنماط تتمثل في التعلم عن طريق المحاكاة والتعلم التلقيني والتعلم التعاوني ولا يمكن أن تتحقق هذه الأنماط الثلاثة إلا بتوفر القصدية والمماثلة الذهنية والتي يقصد بها إدراك الكائنات الفردية للكائنات الأخرى من أبناء نوعها على أنها مثلها، تمتاز بما تمتاز و تفهم كما تفهم وهذا شرط وأمر أساسي للتعلم الثقافي البشري.

تعد عمليات التعلم الثقافي أشكال خاصة وقوية من التعلم الاجتماعي من التعلم الاجتماعي لأنها تتميز بالنقل الثقافي الأمين وهذا ما تضمنه عملية السقاطة، كذلك تعتبر أشكال من التعاون والابتكار الاجتماعيين وفيها يقوم العديد من الأفراد بإبداع شيء ما معا ولا يمكن للفرد أن يقوم بذلك وحده. هذه الحقيقة يفسرها تعلم الكائن البشري -عبر ومن خلال الآخر- أي فهم القصدية والمماثلة الذهنية للآخر.

توحي بعض الملاحظات بأن الرئيسيات غير البشرية تدرك المماثلة الذهنية والقصدية لأبناء نوعها وتتعلم منهم بطريقة تشبه أنماط التعلم الثقافي البشري، إلا أن غالبية الدلائل التجريبية تفيد بأن البشر هم الوحيدين القادرين على إدراك التماثل بينهم لكن توجد بعض الحالات التي يعجز فيها الكائن البشري على فهم الآخرين كعناصر فاعلة ذهنية/ قصدية ومثال ذلك المصابون بالتوحد في درجته العميقة.

إن نهج تسلسل هذه الأحداث التطورية المفترضة: بدءا من تطوير البشر لشكل جديد من المعرفة الاجتماعية والتي أدت بدورها إلى ظهور نوع من التعليم الثقافي التراكمي كفيل بأن يحل اللغز الذي ذكرناه في البداية والمتعلق بشأن الزمن، وذلك لأنه يطرح أو يفترض وجود حالة

تكيف بيولوجية واحدة ووحيدة فقط والتي يمكن أن تحدث في أي وقت من التطور البشري.

القصدية والنمو المعرفي بين البشر والحيوان

زينب تيرشين

الحقيقة التي تحكم العالم العضوي (البيولوجي) هي أن التطور يحصل بالانتخاب الطبيعي أي انتخاب البيئة لنمط جديد يضمن بقاء الكائنات، وهنا تحضر الوراثة البيولوجية التي تمنح للكائنات القدرة على استيعاب الهيكلة السابقة للسلف ومن ثم القدرة على انتخاب نمط جديد وفق بيئته ويتم التكاثر وفقه دون الرجوع للنمط القديم فالبيئة قضت على النمط الأول وفضلت بقاء الثاني وانتشاره وراثيا، لكن هذه العملية لا تحصل دفعة واحدة عند الثدييات وإنما تكون ممكنة بالاعتماد على أفراد النوع في حصولها على حاجاتها لعدم اكتمال النضج لديها.(ص31)

فبعض الحيوانات كالطيور المختلفة عن الحشرات في عملية اكتسابها للتراث السابق يسميها علماء "البيولوجيا التطورية" بالوراثة الثقافية ثم أطلقوا عليها الوراثة المزدوجة بما هي قدرة بيولوجية للانتقال الثقافي.

كما أن هذه النظرية تنطبق أيضا على البشر باعتبارهم يشتركون مع الرئيسات الأخرى في الوراثة البيولوجية، لكن الفارق الوحيد هو أن البشر يملكون قدرة الاتحاد مع أفراد نوعهم بشكل أعمق من الرئيسات الأخرى. (ص32)

من حيث إدراكه للآخرين كعناصر فاعلة قصدية مثله وأنه قد يختلف معهم في وجهات نظرهم...مما يجعله يبدع أنماطا جديدة من الوراثة الثقافية باتحاده معهم في الإنتاج التراكمي الإبداعي عبر التاريخ، مما يؤكد "توماسيللو" على أن الظروف السالفة والطارئة هي المحفز للإنتاج الثقافي الذي يشترط تهيئة بيولوجية متوارثة تخص البشر عن الأنواع الأخرى. (ص33)

الوراثة البيولوجية:

المعرفة عند الثدييات والرئيسيات:

تعيش الثدييات في إطار فضاء تمثيلي تنتظم فيها الأشياء بشكل دائم بينما الرئيسات ليست لديهن هذه الخاصية، لكن يشتركن معهن في بعض المهارات(ص 34) مثل: التنبؤ بسلوك الآخرين بناء على حالتهم الانفعالية...(ص35) مما يؤكد "توماسيللو" أن الثدييات تفاعلها الاجتماعي ليس عشوائيا، لكن الرئيسات تتميز عنها في فهمها للعلاقات الاجتماعية والطبيعية فالأولى من حيث إدراكها للعلاقة الثلاثية بين أ، ب، ج مما تستغل الطرف الثالث للوصول إلى الثاني بفهمها للعلاقات الاجتماعية للغير من دون انخراطها فيها بشكل مباشر.(ص36)، كما أن البشر يفهم العلاقات القصدية عند الحيوانات والسببية عند الكائنات غير الحية.(ص37)

الفهم البشري للقصدية والسببية:

يرى "توماسيللو" بأن هناك اعتقاد حول فهم الرئيسات غير البشرية للسببية القصدية

لأبناء النوع، والأحداث غير الحية، بينما توماسيللو" ينفي ذلك لمحدودية قدرتها، لأنها تعجز عن إدراك القوى الوسيطة السببية القصدية بين مقدمات الحدث ونتيجته لذا يعتبرها خاصية بشرية، وبرهن ذلك بناء على دراسات مصطنعة وطبيعية مما استنتج بأن فهمها عبارة عن ترابطات بسيطة (استجابة شرطية) بين محفزات ونتائج دون إدراكها للقوى الوسيطة. (ص38)

كما أن فهمها للموضوعات عبارة عن محاولات متكررة مقترنة بتغذيات عكسية تهدف إلى تحقيق الإتقان لديها. لذا التجأ الباحثون إلى تجارب طبيعية وكانت الملاحظات تتمركز على الطرق الاجتماعية التي تتعامل بها مع أفراد نوعها في إطار طرق اجتماعية خادعة وقال بالرغم من تكرار الملاحظات إلا أنه يصعب الفهم إن كانت علاقتها تتوسطها السببية القصدية. (ص39)

مما توصل في النهاية إلى أنه لا يبدوا أن استخدامها لاستراتيجيات خادعة نابع عن استدعائها لآليات مارستها سابقا في سياقات أخرى، ذلك أن بعضها تعجز عن القيام بها في موائلها الطبيعية، مما افترض أن عجزها راجع إلى فهمها للكائنات الحية على أنها تمتلك القدرة على الحركة التلقائية الخالية من كل قصد.(ص40)، لذا يختلف فهم البشر لأفراد النوع عن الرئيسات الأخرى فالحصول على الطعام عندها ليس مجرد سلوك تلقائي خال من القصدية وإنما يتحدان معا ليحصل في النهاية على حاجاته.

ولاحظ "فيزالبرغي" من خلال إجراء تجربة على البشر وعلى الرئيسات الأخرى بأن هذه الأخيرة تعاني من قيود تمنعها من حصولها على الطعام في بيئة غير بيئتها الطبيعية لأنها تتحلل عند فهم القوة السببية مما كانت محاولاتها المتكررة لم تفضي إلى نتيجة بينما البشر تتدخل ملكة إعمال العقل في فحصه للوسيلة المثلى التي تكون السبب الفعلي في الحصول عليه مما يتنبأ بأقصر جهد ووقت. (ص41)

والطفل البشري البالغ من العمر سنتتين إلى ثلاث سنوات تبدأ تتشكل لديه قدرة الكشف عن السببية الفاعلة بسبب المحاولة والخطأ بينما الحيوان يعجز عن ذلك، وبناء على هذه التجارب استنتج "توماسيللو" أن للرئيسات غير البشرية قدرة معرفية على فهم العلاقة بين المقدمة والنتيجة لكن تفهم الموضوعات في إطار بيئتها التي تعلمت فيها بالتدريب وليس بإمكانها أن تدرك العلاقات الجديدة في بيئة جديدة لأنها فقدت الحلقة التي تربط المقدمات بالنتائج فكل ما تفهمه هو المنبه الذي يحدث الاستجابة وليس السبب الفعلي الذي جعل ذلك المنبه بحد ذاته يفضي لتلك النتيجة، كما أن هذه القوة غالبا ما تكون خافية، وحسب ما يبدوا له أن البشر هم الوحيدين الذين بمقدورهم كشفها.(ص42)

لذا يذهب إلى الفرض الذي يعتبر أن قدرة البشر على فهم القوى الوسيطة ظهرت مع تطور البشر فانتقل من فهم القوى التي تحكم سلوك البشر إلى إدراك سلوك الجوامد. (ص44)

واحتمل ظهور هذه الخاصية مع البشر المحدثين مع تطورهم الأول حوالي 200.000 سنة مضت.

والميزة التنافسية للتفكير القصدي السببي عند البشر الأولى: تتمثل في إمكانية حلها للمشكلات بشكل سريع ومرن والتنبؤ بها مما تمنح له هذه الفطنة استحداث ومنع مقدمات الحدث ذلك أنه يفهم القوة الوسيطة الفعالة في تفجير الحدث، والميزة الثانية: أن التفاعل البشري القائم على الفهم القصدي السببي يمنح له إمكانية الانتقال الثقافي على نحو خاص من الأشكال القوية التي يتفرد بها. (ص45)

ثقافة الرئيسات من غير البشر:

لذا توجد العديد من أشكال التعلم (الانتقال الثقافي) مثل المحاكاة... مما يسمح لنا بالتعرف على اختلاف هذه الأشكال بين الأنواع وسيحاول ذلك من خلال عدة تجارب:(46)

فتجربة "المكاك وغسل البطاطا": بينت أن فعل غسل البطاطا انتقل إلى غيرها من القردة بسبب تقليدهن لفعلها، لكن يعتبر "توماسيللو" أن تفسير الانتقال بالمحاكاة يضعه أمام مشكلتين الأولى كون وجود هذا السلوك سابقا خاصة وأن بعضها عايش البشر مما توصل إلى أنه قد يكون على الأقل أربعة منها تعلمت من تلقاء نفسها، والثانية تتعلق بنمط انتشار السلوك... (47)

استخدام الشمبانزي للأداة:

لقردة الشمبانزي تقاليد سلوكية مثل استخدام الأداة والإشارات الإيمائية تنتقل عبر الأجيال، ويقدم "توماسيللو" مثال عن اختلاف عشيرتين في استخدام الأداة لحصولهما على الطعام (صيد النمل الأبيض)(ص48) ويوجد من فسر اختلاف الأداة وانتقالها بين أبناء العشيرة ليس هو تعلم اجتماعي بقدر ما هو تعلم فردي اقتضتها البيئة الطبيعية بما سماها الباحثون "التشكل البيئي"، لكن "توماسيللو" يقول بأن هناك ما هو أكثر من التشكل البيئي هو التعلم الاجتماعي للشمبانزي من خلال مراقبتها لأفعال الآخرين لكن دون قدرتها على اكتساب الطريقة الجديدة في كيفية القيام بالسلوك (ص49) ويسمى هذا النوع من التعلم بالتناظري حيث أنها تهتم بالتغيرات الحاصلة في بيئتها دون إدراك الاستراتيجيات الجديدة، ومن خلال التجربة على البشر والشمبانزي توصلوا إلى أن البشر أقل نجاحا من الشمبانزي لأن الأول يكتفي باستنساخ الاستراتيجية بينما الثاني يلجأ إلى الإبداع ويعجز عن التقليد.(ص50)

لذا يفسر ذلك بأن البشر يدركون جيدا أن الوسيلة التي يقوم بها الآخر منفصلة عن هدفه مما يتمكن من اكتشاف الوسائل الأخرى التي تحقق هدفه، وبالتالي يكون مخير بين التقليد والإبداع أما الشمبانزي لا يستطيع إلا على الإبداع.

الإشارات الإيحائية عند الشمبانزي:

أفادت الدراسات بوجود التعلم الاجتماعي لإشارات إيحائية تنقل بين أفراد العشيرة كما تختلف من عشيرة لأخرى. (ص51)، لذا ركز الباحثون على الشكل الانتقالي إن كان بالمحاكاة فتوصلوا على أنه تعلم قائم على "تمثل الطقوس" أثناء التطور الفردي

بابتكار اثنين لإشارات تواصلية، مما يعجز الفرد لوحده أن يقلدها. (ص52)

ويتضح هذا التجانس الخالي من أي تعلم بالمحاكاة كون صغار القردة يستخدمون أعداد كبيرة من الإشارات المشتركة بينهم دون مشاهدتها عند الكبار وإنما كان تمثلا طقوسيا، ومن خلال التجربة على الشمبانزي بتعليمها إشارتين يهدف من خلالهما طلب الطعام من إنسان آخر لكن بعد عودتها لجماعاتها لم تحاول أية واحدة تقليدها رغم حاجاتهن للطعام وهم يشاهدونها تحصل عليه بتلك الإشارتين، مما استنتج أنهن عاجزات عن محاكتها لأن هاتين الإشارتين لم تنشأ في بيئة تفاعلية مشتركة كطقس يؤدونها معا بما هو أشبه بالتعلم التناظري. (ص53)

تعليم الشمبانزي:

بهذا يكون تعليم الشمبانزي عن طريق عملية التعلم التناظري والتحول إلى الطقوس يتطلب القدرة على الانتقال الاجتماعي بطريقتها الخاصة الخالية من القصدية، كما نجد بالموازاة التعليم النشط الذي يمنح للآخرين فرصة الوصول للهدف دون تلقي استراتيجيات تحقيق الهدف من الطرف الآخر الذي يختص البشر والشمبانزي لكن يصعب الحكم على قصدية الشمبانزي الأم في تعليم صغارها بهذا الشكل ذلك أن البشر يتميزون بقصدية تعليم الصغار بطريقة منتظمة ولو اختلف الشكل، لأن عملية التعليم عندها تصدر من القمة إلى القاعدة. (ص54،55)

القردة العليا المرباة ثقافيا:

يرى "توماسيللو" بأنه قد يعترض البعض على التعليم النشط لوجود أدبيات تحتوي على مشاهدات لتعلم الشمبانزي عن طريق المحاكاة، لكن يعتبر أن الأمر متعلق بمحاكاة القردة للبشر لمدة زمنية طويلة.(ص55)، وبناء على دراسة قام بها أكد فيها أن الشمبانزي التي تربت مثل أطفال البشر استطاعت أن تأتي بأفعال بشرية لما تعنى من التنشئة الاجتماعية للانتباه(ص56)، والتعبير لهم عن النوايا القصدية بشأن الآخر ضمن مثلث مرجعي، لكن بالمقابل يصرح بأنها لا يمكن أن تتحول إلى البشر ذلك أنها تتميز دائما بمحدودية المهارات الاجتماعية أمام البشر من حيث اللغة والانتباه المشترك لمدة طويلة مثل أطفال البشر...(ص57)

تطور الثقافة البشرية:

التطور الثقافي التراكمي وظاهرة الترس والسقاطة:

التطور الثقافي التراكمي عند البشر يتم من خلال نقل التقاليد الثقافية كما هي في السابق إلى الأجيال مع التعديلات التي أجروها السلف.(ص59)، وأن هذا الانتقال التراكمي لا يكون عن طريق التعليم التناظري أو التحول إلى الطقوس، وإنما تنتقل بالمحاكاة وربما بالتعليم النشط إذ لا يحدث عن طريق أشكال ضعيفة من التعلم الاجتماعي، وكما ورد سابقا أن الشمبانزي تعجز عن محاكاة الاستراتيجيات الآخرين مما تموت بموت مبتكرها وهذا الفرض طرحه "كومار" و"جودول": "إذ يعتقدان أن الكثير من إنجازات الذكاء الإبداعي من جانب الرئيسات تمضي دون أن يلاحظها

البشر لأن أفراد قطيع الرئيسات لا يحتفظون بها كما هي بدقة وأمانة".(ص61)، لذا هي ظاهرة تخص البشر لكن يقول بأنها قد تكون حتى عند البشر غير كاملة بسبب العجز عن فهم قصدية الآخر في هدفه وبالتالي تمثله لا يكون تماما مما يتقمصه بصورة سيئة.(ص62)

التكوين الاجتماعي للغة والرياضيات:

بدأ "توماسيللو" بالتذكير أن عملية التكوين الاجتماعي على شكل الترس والسقاطة تحدث بالتفاعل الاجتماعي التعاوني، والتعاون هنا يحدث على مستوى محدود من العلاقات في شكل تعاون افتراضي بما هو تخطيط للظروف المستقبلية بعد استيعاب وظيفة الهدف السابق مما لا تظهر نتائجه آنيا، والنوع الثاني هو تعاون عملي وآني باعتباره حوار تفاعلي بين مقترح الفكرة والمستجيب لها "التغذية المباشرة".(ص63)، كما يوجد التعاون على مستوى علاقات واسعة النطاق بالنظر إلى أن تكوُن الموضوعات الكبرى من النظم الاقتصادية، الدينية...في تاريخ المجتمعات هو وليد علاقات محدودة تشكل في النهاية النسق العام للمجتمع، مما يصعب فصل تلك التفاعلات الآنية عن امتداد أثرها مع تعاقب الأجيال، مما اعتبرها عمليات مهمة وممكنة الاستيعاب من ناحية السيكولوجي في نسقها الخاص لكن صعبة الفهم في إدراكه لأثرها على النسق العام.(ص64)

قدم "توماسيللو" مجالين لعملية التكوين التاريخي الاجتماعي: بداية باللغة التي يعتبر أنها تتميز بشموليتها بين جميع البشرية من حيث القواعد الأصلية كما تتميز آلاف اللغات على نحو من الخصوصية من حيث أنهم يتقاسمون رموز مشتركة في اللغة الواحدة وأن هذه الرموز الخاصة تتفرع من رموز مشتركة على المستوى البشري وهذه الأخيرة مصقولة في ميكانيكا الجهاز الصوتي السمعي أي في الدماغ.

ويرجع هذا الاختلاف لاختلاف "أنواع الأمور الجديدة التي يرونها مهمة كموضوع حديث لهم ومن طرق التفكير التي يرون من المفيد الالتزام بها" (ص64)

والبعد الأهم للعملية التاريخية هو الصياغة النحوية من حيث تطورها من صياغة مسهبة إلى صياغة واضحة ومنتظمة ذلك أن تطورها يكون وفق استخدام البشر لها وبناء على تطور احتياجاتهم. (ص65)

ويرى أن الاتجاه القائل بتطور اللغة من الشكل البنائي البسيط إلى المعقد اتجاه جديد إلى حد ما(ص66) ومنطقي ذلك أن البحوث المستقبلية عن جدلية اللغة والتفاعلات الواقعية، ذلك أن البشر المحدثين بعد انتقالهم من أفريقيا وتفرقهم في العالم جعل من لغتهم تتحول من البسيط إلى المعقد. (ص67)

أما بالنسبة للرياضيات تتميز بالتشابه مع اللغة من حيث كونها مشتركة بين المجتمعات في بعض القواعد كما تتميز بالخصوصية.(ص67)، لكن الاختلاف بين المجتمعات أكبر من الاختلاف اللغوي من حيث درجة التعقد، ويقول بأنه لم يفترض أحدا بخصوص نشأة الرياضيات الحديثة المعقدة بأنها تحتوي على قواعد فطرية، وأن

تفسير اختلافها ليس عسيرا كاللغة لأن الرياضيات تعقدها مرتبط بتعقد الحاجات واختلافها حسب بيئات العالم، وعلى الأقل يمكن اكتساب حد بسيط من الرياضيات لدى كل الثقافات مما يدل على أنها مكتسبة، مما نجد أن النظام العربي للعد أرقى من الغربي لكن سريعا ما تعقدت حاجات الثانية فاكتسبت منها العمليات(ص68) ثم أدخلت عليها التعديلات.

مما سبق يتبين أن كل من الرياضيات واللغة تأخذ بناءً تاريخيا خاصا بها(ص69) إذ أن تعقد اللغة سمة تخص كل المجتمعات ذلك أن أصولها تكونت قبل تفرق البشر مما تعقدت اللغات المتفرعة عنها لاختلاف وتعقد بيئة كل عشيرة، لكن الرياضيات رغم تكونها في البداية بشكل بسيط تبعا لحاجاتهم البسيطة عندما كانوا قرية واحدة لكن تفرقهم لم ينتج عنه بالتبع تعقد الرياضيات لدى جميع العشائر لأن درجة الحاجة إليها غير موجودة عند كل العشائر.(ص70)

التطور البشري الفردي:

يرى "توماسيللو": أن طرح "فيجوتسكي" والكثير من علماء علم النفس الثقافي ينزع إلى تجاوز جدلية الفطري والمكتسب في تحديد نشأة الإنجازات المعرفية البشرية، بل تحديدها وفق العملية التفاعلية التاريخية التطورية بين الفرد والمسارات الثقافية، بوصف المراحل التطورية وكيفية تفاعل العناصر في ظهورها (ص71)

النزعة الفطرية الفلسفية للنمو:

لذا يرى أن هذه الثنائية ظهرت في ق18 في أوروبا بين العقلانيين والأمبريقيين قبل ظهور مساهمات داروين في رؤيته الجديدة للعمليات البيولوجية وبقي هذا الاتجاه حتى بعد الطرح الدارويني ذلك أنهم اكتفوا بعدِّ مجموعة من أسباب ظهور إنجاز بشري دون النظر لتطور مساره التاريخي والتفاعلات المسؤولة عن تطوره، مما أنتج علم وراثة يضع التفسير الجيني مقابل البيئة(ص72) ذلك أن التفسير الدارويني يهتم بالتطور الفردي المفسر للتطور النوعي الناتج عن تفاعل الفرد مع مفرزات البيئة "المواد الخارجية المنشأ" التي تشكله بمسار معين...(ص73)

الفرد والمسارات الثقافية للنمو:

ينزع "توماسيللو" إلى تقسيم "فيجوتسكي" بين المسار الفردي والثقافي في تشكل المعرفة البشرية بدل التقسيم السابق كما يهتم أكثر بالمسار الثاني ربما لأنه يقدم الخاصية المميزة عند البشر (المحاكاة) ذلك أن الحيوان بمقدوره الإبداع فقط، والمشكلة عنده تكمن في صعوبة الفصل بينهما(ص75) ذلك أن المرحلة العمرية الأولى تتميز بالمحاكاة (المسار الثقافي) وبعد تشكل الرموز كاللغة عنده في المراحل المتقدمة يستطيع التوليد والحذف حسب الحاجة (المسار الفردي) كما أن المسارين لا يتوقفان بل يتفاعلان مع سيرورة الإنسان.

مما يعتبر علماء علم النفس الثقافي محاولة الفصل أمر لا جدوى منها، و"توماسيللو" لا يشك في العلاقة المركبة بينهما، لكن ينزع للفصل بهدف الوصول إلى الاختلاف البشري عن أقرب الرئيسات إليها.

النمو الإدراكي والانتباه المشترك

وينتن خديجة

يحاول الكاتب في هذا الباب التطرق إلى إمكانية تكييف البشر للثقافة وذلك من خلال تتبع نمو الطفل لمدى الشهور التسعة الأولى من أجل فهم البشر الآخرين ككائنات قصدية وفهم الأشياء والذات.

تعتبر المعرفة عند الطفل الرضيع معرفة عاجزة من كل الجوانب البسيطة اليومية إلى إدراك الأنشطة الثقافية واللسانية حيث وليام جيمس 1890 أن خبرة الرضيع " شواش زاخر بالطنين والوهج والألوان" (ص82)، بينما رأى علماء النفس في العقدين الأخرين أن الرضيع لديه قدرات المعرفية لكنها لا تظهر على سلوكهم حيث هذا في فهم الأشياء والأخرين والذات.

يشير بياجيه (1954-1952) إلى نظرية المعرفة عند الرضيع التي تمثل البداية إلى أنه في حوالي الشهر الرابع من العمر يبدأ الرضيع في إدراك الأشياء ثم من الشهر الثامن في البحث عن الأشياء الناقصة .أما في العمر ما بين الشهر الثاني عشر و الثامن عشر فيبدؤون في تتبع تنقل الأشياء و فهم العلاقات المكانية و الزمانية و السببية للأشياء و كل تلك التغيرات تكون نتيجة المعالجة اليدوية للأشياء و اكتشافهم لها ,بينما يرى الباحثون الآخرون أن إدراك الطفل للعالم المادي المستقل يتطابق مع عمر أول معالجة يدوية للأشياء في الشهر الرابع حيث يرى بيلارجيون و رفاقه أن الطفل يكشف عن فهم الأشياء بالنظر المطول حتى دون الإمساك به أما سبيلك و رفاقه أن الأطفال في عمر باكر يدركون المبادئ الحاكمة لسلوك الأشياء حتى قبل أن تتوفر لديهم خبرة يدوية لتناول الأشياء, و يلاحظ أن المهارات المعرفية موجودة لدى أيضا الرئيسيات غير بشرية حيث يولد أطفال البشر عاجزين ادراكيا و حركيا ممارسون ميراثهم كرئيسيات فقط.

إن صغار أطفال البشر كائنات اجتماعية تبدأ في فهم الأشخاص و الأخرين منذ ولادتها أو ربما قبل, حيث يعيش الأطفال التآلف و التعود على أصوات أمهاتهم و هم في الأرحام كما يشير ديكاسبر وفيفير 1980 و في اللحظات الأولى يدركون وجوه البشر بخطوط عامة (فانترر1963)، كما أوضح ترافيرتن أن الأطفال يخوضون محادثات بدائية مع الأشخاص كاللمس و النظر و انفعالات تعبيرية على مستوى مختلف الثقافات تعتبر تفاعلات ذات محتوى عاطفي و بنية تبادلية أخد و عطاء من خلال المحاكاة و التقليد , و يظهر أن الأطفال البشر يعتبرون فوق اجتماعيين عن الرئيسيات غير البشرية التي لا تنخرط كالبشر في محادثات عميقة أولية.

تعتبر دراسات فهم صغار البشر لأنفسهم كعناصر اجتماعية فاعلة بحوث نادرة

لعدم وضوح مفهوم الذات الاجتماعية في المرحلة الباكرة غير أنه يتفق على وجود لدى اطفال البشر والغير بشرية احساس بذاتهم الإيكولوجية من خلال إدراك قدراتهم السلوكية وأهدافهم ومطابقتها وتعارضها مع الكيانات الخارجية.

تحدث الكاتب بعد ذلك عن ظهور الانتباه المشترك التي تظهر سلوكاته في الشهر التاسع بعدما كان التفاعل ثنائي مع الآخرين في عمر الشهر السادس من تفاعل الطفل مع الآخر أو الطفل مع الشيء لينتقل إلى الانتباه المشترك الذي يكون بين ثلاثية الطفل و الكبير و الشيء و يعتبر أن الطفل لديه رغبة فعلا في أن يشاركه الكبير الانتباه للشيء الذي يريد الوصول إليه و التحدي الذي وجده المفكرون "هو بيان أن الفعل البسيط المتمثل في جذب انتباه شخص ما إلى شيء يشير إليه الطفل إنما هو سلوك بهدف وحيد هو الإنتباه المشترك (ص89),من أجل ذلك قام كل من كاربنتر و ناجيل وتوماسيللو ببحث 1998 لتتبع النمو المعرفي الاجتماعي لأربع و عشرين طفلا يتراوح أعمارهم بين الشهر التاسع و الشهر الثاني عشر لقياس الإنتباه المشترك تتمثل في: الانخراط المشترك ,التحديق المشترك ,المتابعة المشتركة، محاكاة أفعال أدائية، محاكاة أفعال اعتباطية، رد فعل لعقبات اجتماعية، استخدام إشارات آمرة ,استخدام اشارات إعلامية، الإشارات الأبعد عن الجسم.

تعتبر المعرفة الاجتماعية لدى ميلاد صغار أطفال البشر تشبه تماما المعرفة لدى الكبار , حيث تظهر مهارات الانتباه المشترك مع نمو الأداء السلوكي و المعرفي للطفل ,يرى تريفارثن (1979-1993)"زعم أن الأطفال الرضع يولدون مزودين بعقل حواري مع حس فطري بالأخر التقديري وأنه يكون بحاجة فقط لاكتساب المهارات الحركية الضرورية للتعبير عن هذه المعرفة سلوكيا"(ص) مستعينا في تحليله بتقدمية التفاعلات الاجتماعية الثنائية التي تكون لدى الأطفال في سن مبكر.

أما المؤمنون بالاستعدادات الفطرية كبارون وكوهين يعتبرون أن الأطفال مبرمجين مسبقا بمكونات معرفية اجتماعية مستقلة حيث تظهر تلك المعرفة في كل زمن محدد ولا علاقة لها بالتفاعلات الحاصلة والنضج. نقدت هذه الرؤية بشواهد نقول بظهور مهارات خلال زمن محدد بطريقة متسلسلة مترابطة. بينما يرى مفكرون أخرون بتمثل متواليات سلوكية مكتسبة حيث يقول باريزي ومور أن سلوكيات الأطفال هي مهارات سلوكية مستقلة بمنبهاتها وإمكانياتها البيئية وتاريخها التعليمي حيث لا تعتمد على مهارات معرفية اجتماعية معقدة ويذهب إلى أنه بذلك التداخل تخلق قدرات جديدة لمعالجة المعلومات من أجل تركيز الإنتباه على شيئين في آن واحد، بالمقابل تنقد دراسة كاربنتر و ناجيل و توماسيللو بأنه مهام مفترضة خاصة لمعالجة المعلومات و لم تتطابق المهام مع تتابع المهارات في مرحلة النمو و ترابط المعرفة الاجتماعية.

حاولت دراسة كاربنتر و ناجيل و توماسيللو البحث عن تفسير آخر للانتباه المشترك تجاوزا للنظرية الفطرية أو المكتسبة التي تطرقنا إليها سلفا، محاولين منهم طرح اسئلة عن

الصورة المترابطة للمهارات وتوقيت حدوث وظهور سلوك الإنتباه المشترك.

افترض توماسيللو أن صغار الأطفال يبدؤون الانخراط في تفاعلات الانتباه المشترك حين يبدؤون في فهم الأشخاص الآخرين كعناصر قصدية فاعلة لها أهداف واختيارات سلوكية لبلوغ تلك الأهداف، حيث يقوم الأفراد وفق أهدافهم باختيار وسائل والاهتمام بأشياء معينة قصدا منهم، أشار إليها جيبسون ورادير (1979) في مثال الرسام ومتسلق الجبل للجبل ذاته انطلاقا من نشاط وهدف كل منهما.

يشير الكاتب إلى أن جميع سلوكات الانتباه المشترك تبين دليلا على أن هناك فهم مبكر للأطفال الصغار حيث يطرح التساؤل عن مصدر ظهور الإنتباه المشترك وماهية ترابط التطورات المعرفية الاجتماعية ولماذا يكون وصول فهم الآخرين بإعتبارهم عناصر قصدية في ثورة الشهر التاسع من عمر صغار الأطفال؟

يحاول مارسيللو تفسير الثورة المعرفية الإجتماعية للشهر التاسع اعتمادا على ما أكده علماء الاجتماع كفيكو وديلتي على نظرية المحاكاة ووجه التناظر مع الذات الذي يبين كيف يحاول صغار أطفال البشر فهم الآخرين من خلال خبرتهم عن أنفسهم، ويتغير الفهم بالنمو حيث مقابل فاعلية ذاتية لطفل يقابله فهم جديد للآخر عن طريق التناظر مع النفس بمبدأ أن الآخرين مثلي، ونفس التناظر بالنسبة لفهم الأشياء بمبدأ أن الشيء يختلف عني. حسب دراسة كل من ماتزوف وجوبنيك إن فهم الأطفال منذ ميلادهم على أساس "مثلي" ,يعبر عن تكيف بيولوجي ينفرد به البشر من خلال التناظر الأدائي الذي يقوم به صغار الأطفال اسقاطا منهم لفهم سلوك الآخرين وهذا يكون في الشهور الأولى، ويؤكد مارسيللو بوجود دليل على الانتقال في الشهر الثامن والتاسع لمرحلة فهم الأطفال لأفعالهم القصدية.

يفهم الأطفال في سن باكر تأثير سلوكهم على البيئة الخارجية و يتضح أنه لا يعرفون لماذا و كيف يقدمون على تلك الأفعال , من أجل ذلك قام بياجيه بعدة تجارب و أعادة تكرار النتائج حيث توصل في نتائجه إلى أن الأطفال ما بين الشهر الخامس و الثامن يركزون على إعادة السلوك من أجل الحصول على نفس النتائج , بينما بعد الشهر الثامن فإنهم يفهمون العلاقة بين الفعل و النتيجة بحيث يتفاعلون مع أي عقبة من أجل الوصول للهدف عكس من دون الشهر الثامن الذين يفقدون الهدف بمجرد ظهور عقبات سواء بتركيزهم على العقبة أو الشعور بالإحباط ,و كذلك الأمر بالنسبة لإدخال بسيط كشخص مثلا يتفاعل أطفال ما بعد الشهر الثامن معه ليساعدهم في تحقيق هدفهم.

من هنا قال بياجيه بوجود تصرف قصدي في عمر قبل الشهر الثامن غير أنه ينتقل بعد الشهر الثامن إلى مستوى جديد من الأداء القصدي من خلال اختيار الطفل واستغلاله للوسائل من أجل الوصول للغاية حيث أصبح يفرق بين الهدف الذي بدى واضحا في ذهن الطفل والوسائل السلوكية المتوفرة التي عليه أن يختار من أجل بلوغ ذلك الهدف.

يستنتج توماسيللو مما سبق ومن دراسات بياجيه أن صغار الأطفال يفهمون أنفسهم ككائنات حية لها القدرة على إحداث أشياء في حوالي الشهر السابع والثامن ويفهمون سلوك الآخرين بنفس الطريقة وبمجرد بداية فهم أنفسهم كعناصر فاعلة قصدية لهم أهداف ووسائل سلوكية في الشهر التاسع فإنهم يسقطون ذلك الفهم الذاتي على فهم الآخرين حيث يفسر الأطفال سلوك الآخر نحو هدفه بالطريقة التي يرى نفسه عند توجهه للهدف.

تحدث توماسيللو عن قردة الشمبانزي الأقرب للنوع الإنساني كيف يمكن أن يتعلم العديد من المهارات البشرية، غير أنه لا يستطيع محاكاة نوعه بتلك المهارات ويفترض أن البشر لديهم استعداد وراثي بيولوجي الموحد بين أفراد نوعه، وكيف أن الأطفال الانطوائيين والمتوحدين يجدون صعوبة في التوافق مع المنظور الإدراكي للآخر مستعينا بهذه الإشكالية يحاول الوصول إلى توقيت نمو وشدة الإصابة والمهارات التي يمكن بها تعويض النقص.

إن فهم الأطفال بأنهم كائنات قصدية يهيئ الطفل لتلقي الوراثة الثقافية التي يتميز بها البشر، فبمجرد فهمهم لقصدية الآخرين في علاقتهم وتشابهها مع علاقتهم القصدية مع العالم يجعلهم يستفيدون بالوسائل التي تباناها الآخرون في تحقيق أهدافهم.

إن الكائنات الحية باختلاف بيئتها ترث البيئة الخاصة بها و المهيأة لها كذلك البشر يكونون مهيئين لبيئة إجتماعية خاصة التي تسمى بالثقافة , التي تعتبر الموطن الملائم للتطور الفردي حيث يتشارك أفراد الفريق الاجتماعي الطقوس و الأطباق و طريقة العيش و التنظيم و يتكون لدي الطفل الخاصية البيئية التكوينية التي تحدد له أنواع التفاعلات الاجتماعية و الخبرات و الفرص المتاحة و النمو المعرفي و يأتي الفرق بين صغار البشر و غير البشر أن كبار البشر يؤدون دورا و تدخلا أكبر في حياة أطفالهم من خلال التلقين القصدي أو الملاحظة الصغير للكبير للأشياء التي يرى فيها الكبار ضرورة لتلقينها لهم في عملية النقل الثقافي و تعتبر خاصية البيئة التكوينية موطن غني ثقافيا للتطور الفردي.

في الشهر التاسع من العمر يحاول الأطفال الدخول في العالم الثقافي بالتعلم الثقافي من خلال تقليد الصغار سلوكيات الكبار وتكرار أفعالهم القصدية وبمجرد تواجد الطفل داخل ثقافة معينة يعني تعلمه أشياء من الآخرين الذين يتشاركون الثقافة ويمكن التعلم بتعزيز المنبه من خلال اهتمام الكبير بشيء ما يدفع الطفل للاهتمام به أيضا والتعليم عن طريق المماثلة من خلال رؤية الطفل للكبير في طريقته لمعالجة شيء ما والتعلم عن طريق المحاكاة من خلال إعادة الطفل للأفعال القصدية التي يقوم بها البشر. وفي مرحلة متقدمة من العمر يبدأ الطفل بالتعلم عن طريق المحاكاة كيف يفرق بين الإمكانيات القصدية لشيء أو فعل ما وبين الأشياء والمصنوعات الثقافية بصفة أخرى وكيف يمكن أن يتجاوز الفعل القصدي للمصنوعات لاستعمالات أخرى، ليستوعب بعد ذلك الطفل إمكانية الاستعمالات من خلال ما ينقله الكبير. و من أجل فهم علاقة الإشارة بالإتصال اكتشف فرانكو وبترووت

أن الأطفال عند اشارتهم بأصبعهم لا يرون رد فعل الكبير لكن بعد أشهر يتطلعون إلى ملاحظة ذلك ليتعلمو بذلك الفن الاجتماعي للإشارة التي تنطوي على القصد.

محاولة توماسيللو في تفسير كيف يمكن للأطفال أن يفهموا أنفسهم وبعد الملاحظات التي قام بها مسبقا واستعانة بها، رأى أن الطفل وخلال الثورة المعرفية الاجتماعية يحاول التركيز على انتباه الآخرين وتوجيهاتهم في المقابل يلاحظ تغير انتباه الشخص عليه لتتغير عمليات التفاعل بإدراك الطفل بقصدية الآخر ورغبة التفاعل والمشاركة معه، فيبدأ التركيز لدى الطفل على انفعالات الكبار واتخاد اتجاهاتهم كمرجعية اجتماعية للذات ويسعون لتصنيف ذواتهم حسب مدركات الآخرين عنهم وذلك يحدث باكتمال السنة الأولى من عمر الطفل.

توصل توماسيللو في نهاية هذا الباب إلى الوقوف و استنتاج عدة نقاط بداية بخاصية البشر عن غير البشر في توحدهم بينهم في النوع الواحد حيث يعد وراثة بيولوجية متفردة بالإنسان و أن عملية التطور الفردي تحدث بتفاعلات تلك القدرة مع مهارات معرفية تتجلى في التمييز بين الأهداف و الوسائل السلوكية الذي يؤدي في مرحلة الشهر التاسع إلى فهم الآخرين كعناصر قصدية مما يجعل الأطفال لديهم أمكانية الانخراط في التعلم الثقافي عبر الآخرين , و يؤكد توماسيلو على أن إدراك الطفل للآخر لم يكن منعدم في الشهور الأولى و أنما ثورة التاسع في فهم الأخر ككائن قصدي يفتح أمام الطفل العالم بعدما كان مقتصرا على نفسه من أجل الاستفادة و المشاركة و معرفة كيفية استخدام المصنوعات الثقافية المتوفرة لديهم و اهتمام الطفل لانتباه الآخرين للاهتمام بما يقوم به حيث تبدأ عملية تكون مفهوم الذات لدي الطفل.

النمو اللغوي والرمزي للطفل البشري

خديجة كعبوش

تعتبر اللغة كسبب وسيط في تطور المعرفة عند الانسان كما نقول ان النقود عبارة عن وسائط للتطور النشاط الاقتصادي، وأيضا تعتبر اللغة ذات كيان أوجدها المجتمع كباقي الكيانات الأخرى التي يتكون بها، كما أنها ظاهرة تاريخية نشوئية يختص بها الجنس البشري ...

كما أن استخدام رموز اللغة وغيرها من المصنوعات الرمزية عديدة ومتنوعة، بحيث أن الرموز اللغوية تجسد العديد من وسائل صياغة العالم والتعبير عنه في الاتصال المتبادل بين الذوات وهي الوسائل التي تراكمت في صورة ثقافة... ومن ثم استدخال الصيغ والتعبيرات التي تحدث تحولا أساسيا في طبيعة التمثيلات المعرفية لدى الأطفال... (ص: 126ـ127)

الأسس المعرفية الاجتماعية لاكتساب اللغة:

مشاهد انتباه مشترك كأساس معرفي اجتماعي لاكتساب اللغة في مرحلة باكرة

فهم مقاصد الاتصال كعملية معرفية اجتماعية رئيسية يفهم عن طريقها الأطفال استخدام الكبير للرموز اللغة

محاكاة الدور في اتجاه عكسي باعتبارها عملية تعلم ثقافي رئيسية والتي يكتسب الأطفال عن طريقها الاستخدام النشط للرموز اللغوية.

مشاهد الانتباه المشترك:

هو فعل اجتماعي يحاول فيه شخص ما جذب انتباه شخص آخر نحو شيء ما في العالم. وتعتبر أيضا أنها عبارة عن تفاعلات اجتماعية يشترك فيها الطفل والكبير في الاهتمام بشيء ثالث لفترة زمنية معقولة... وهو أيضا يهيئ السياق المتبادل بين الذوات التي تجري فيها عملية الترميز... وفي أحيان أخرى يعتبر أنه انتباه الطفل المؤازر بين شيئين: الموضوع والكبير (ص: 128ـ132)

فهم المقاصد الاتصالية:

لنتخيل الآن شخصا كبيرا يوجه مقطوعة لغوية جديدة إلى طفل أصغر من أن يفهم أو يشارك في مشهد الانتباه المشترك فسوف يبدو الشخص الكبير للطفل في هذه السن وكأن كل ما يفعله بعض الضوضاء ...

فقد قام بعض الباحثين بتجارب على الأطفال وقردة الشمبانزي ووصلوا إلى أن هناك فرق بين الإثنين: القردة لم تستطع فهم مقاصد البشر على عكس الأطفال حاولت فهم موقف الباحث المجرب (ينظر الشكل التوضيحي، ص: 136)

المحاكاة مع عكس الدور والذاتية المتبادلة:

وهذا من شأنه يعيدنا إلى التعلم الثقافي أي التعلم عن طريق المحاكاة. فمثلا إذا كان الطفل يرى شخصا كبيرا يحاول تشغيل لعبة جديدة بطريقة خاصة ثم يتعلم عن طريق المحاكاة فنجد توازيا بين أسلوبيهما في معالجة اللعبة فهنا يضع الطفل نفسه بدلا عن الكبير، والنتيجة أن الطفل عندما

يضع نفسه محل الكبير فإن الأمر ينتهي بتوجيه الرمز إلى نفسه، وأيضا أن يبدل حالة الانتباه عند الكبير كهدف لتكون حالته هو في الانتباه كهدف له... وتكون النتيجة رمزا اتصاليا... وإن تعلم الرموز اللسانية بهذه الطريقة تهيئ للأطفال وضعا للاستفادة بجميع أنواع المهارات و المعارف الاجتماعية الموجودة سابقا في مجتمعاتهم وثقافتهم المحلية إجمالا.

القواعد التفاعلية الاجتماعية لاكتساب اللغة:

وهي المهارات المعرفية والعمليات العقلية لتعلم الرموز اللسانية، وهي تتصف بالدقة والتعقد يتعين على الأطفال تعيين مقاصد الكبير ضمن دفق من التفاعل الاجتماعي إن الطبيعة المنظورية للرموز في حالات كثيرة تتباين معانيها مع بعضها البعض، مثل كلمات: يشتري، يبيع، يقترض الحقل الدلالي- من شأنه أن يساعد الطفل على تعلم معاني مختلفة ببراعة.

الانتباه المشترك واللغة الباكرة:

زعم برونر أن الطفل يكتسب الاستخدام المتعارف عليه لرمز لغوي عن طريق تعلم المشاركة في قالب تفاعلي (صيغة الحياة، مشهد الانتباه المشترك) والذي يفهمه أولا بطريقة غير لسانية...

لو نفترض أن الطفل يعيش في عالم لا تتكرر فيه الرموز اللغوية والسياقات التفاعلية فإنه سيجد صعوبة في اكتساب لغة طبيعية مهما كانت قدراته المعرفية...

لقد وثق توماسيللو وآخرون أن الأطفال الذين يقضون وقتا أطول في أنشطة تستلزم انتباها مشتركا مع أمهاتهم في فترة ما بين الشهر الثاني عشر والشهر الثامن عشر من العمر فإنهم يكتسبون قاموس مفردات أكبر من غيرهم في الشهر الثامن عشر من عمرهم....

في المرحلة الباكرة من عمر الطفل يستند إلى أمه في اكتساب اللغة وحتى يمايزوا بين مقاصد الاتصال بين الكبار ولكن يصبح هذا السند غير ضروري عندما يكبر الطفل أكثر... (ص: 137-141)

تعلم الكلمات وسط سيل التفاعل الاجتماعي:

فمثلا عندما يشير الكبير إلى الطفل بنطق كلمات: "ضع لعبك بعيدا" مع الإشارة إلى الجهة المرغوبة فهناك تعقد في التفاعل حيث تم استعمال الكلمات مع الإشارة، وكذلك يوجد تفاعل أكثر تعقيدا، وقد أثبتت تجريبيا أن الأطفال يتعلمون خلال التفاعل الاجتماعي المطرد سيلا من الرموز اللغوية...

بعض مواقف تعلم الطفل للكلمات الجديدة:

تعلم الكلمة الجديدة عن طريق مقصد الشخص الكبير مشيرا بالابتسامة عن المقصد الذي يريد من الطفل أن يدركه وبالرفض بعبوس الوجه (ربط المقصد بالانفعالات)

تعلم الطفل كلمة جديدة بالرغم من عدم مشاهدة ما قصده الشخص الكبير (لكن بمجرد تعبيرات انفعالية فهم المقصد وتعلم كلمة جديدة)

الأطفال يتعلمون الكلمة المقترنة بالفعل القصدي دون العرضي بغض النظر عن أيهما جاء أولا

الطفل في الموقف الاتصالي الواحد مع الشخص الكبير يدرك منه شيئين إما هو اسم للفعل أو اسم للشيء.

المنظور، التباين، الجهد الذاتي:

إن الرموز اللغوية هي متواضعات اجتماعية لتحفيز الآخرين على تأويل أو اتخاذ منظور ما بالنسبة لموقف موضوع خبرة وتجربة ويطرح لانجاكان ثلاث أنماط رئيسية للمنظور والتي يسميها عمليات التأويل (ينظر، ص: 152).

يستطيع الطفل أن يقارن بين الرموز اللغوية المتقاربة لكن لا يتم هذا إلا بعد اكتسابه لمصطلحات عامة.

يمكن للطفل أن يستبدل بحرية بعض الرموز اللغوية القاعدية مثلا "تفاحة، خزانة" بـاسم اشارة.

الانسان يقابل الكلمات مع بعضها وهذا مبدا عقلاني عنده وهذا لأجل وضع الكلمة المناسبة في الموقف الراهن وهذا ما يجعله يتعلم كلمات جديدة.

التمثيل الحس حركي والرمزي:

إن عملية اكتساب اللغة واستخدام الرموز اللغوية تؤدي إلى تحول أساسي في طبيعة التمثيل البشري.

التمثيل غير اللغوي تمثيل تصويري بينما التمثيل اللغوي أو اللساني فهو تمثيلي خبري رمزي... (ص: 145_158)

الفئات ومخططات الصور:

الأطفال يبدؤون في تشكيل فئات إدراكية حسية للأشياء وللأحداث منذ فترة باكرة من نموهم، وكذا ادراكهم لمبدأ السببية، وأنهم يستخدمون شكلا آخر من التصور بشكل طبيعي... (ص: 158_160)

استدخال الانتباه المشترك في التمثيل الرمزي:

الشخص الكبير هو نوع من الوسائط في تعلم اللغة عند الطفل..

يبرهن الفرد في التفاعلات المختلفة مع كيان واحد إنما يوزع انتباهه على نحو مغاير تأسيسا على الهدف الذي ينشده في اللحظة المحددة..

نشوء قدرات مهمة للغاية من مثل القدرة على التأويل المجازي للموضوعات باعتبارها أفعالا والأفعال باعتبارها موضوعات.. فضمنيا أن أي مشهد خبري معيشي يمكن تأويله من زوايا مختلفة كثيرة في آن واحد.

الموضوعات باعتبارها رموزا:

الأطفال يتعلمون استخدام الأشياء كرموز بالطريقة نفسها تقريبا التي يتعلمون بها استخدام الرموز اللغوية

كوجود ظاهرة في نمو المعرفي الباكر عند الطفل في التلاعب الرمزي فمثلا: يدحرجون الحذاء على الأرض في نفس الوقت يصدرون صوت السيارة "فهناك من عبر عن هذ الموقف بالكذب الخيالي..."

التلاعب الرمزي كتلاعب بالانتباه:

إن الأدوات الاتصالية الخاصة والمعروفة باسم الرموز اللغوية هي في آن واحد تبادلية ذاتية بمعنى أن جميع مستخدميها يعرفون أنهم يشاركون في استخدام هذه الرموز مع الآخرين كذلك هي منظورية بمعنى

تجسد وسائل مختلفة لتأويل موقف ما وفاء
لأغراض اتصالية مختلفة.. (ص: **161ـ168**)

التراكيب اللغوية والمعرفة الموضوعية

كروشي صابرين

يقود اكتساب الأطفال اللغة إلى تفهم وصوغ مفاهيم عن الأحداث وتصنيفها إلى فئات وتقسيمها إلى مخططات. ويجري بوسائل أكثر تعقدا مما كان يمكن أن يحدث لو لم يكونوا مشغلين بتعلم لغة تقليدية، وتصنيف هذه الأنواع من التمثيلات والتخطيطات يحدث لمعرفة البشرية تعقدا شديدا ومرونة كبيرة .

الملاحظ أن الأطفال في اكتسابهم لكلماتهم الأولى إنما يكتسبون في الوقت نفسه تكوينات لغوية أكثر تعقدا كنوع من التركيبات اللغوية الكلية "جشطالت" الإدراك الكلي لذلك إذا كنا معنيين بدور اكتساب اللغة في النمو المعرفي فإنه يتعين علينا ألا يقتصر بحثنا على اكتساب الأطفال للكلمات، بل وجب أن يشمل أيضا اكتسابهم لتكوينات لغوية أكبر في صورة وحدات رمزية ذات دلالة .

التكوينات اللسانية الأولى

ولتكوينات اللسانية وجهين إما عيانية مبنية على كلمات وعبارات محددة أو مجردة. ومثال عن عيانية: (أرسل إليها خطابا).

إن أفراد البشر يتعلمون في فترة باكرة من التطور الفردي استخدام قدراتهم على التعلم المعرفة الاجتماعية والثقافية، وهي قدرات نوعية كلية لفهم واكتساب التكوينات اللسانية التي أبدعتها ثقافاتهم الخاصة على مدى التاريخ بفضل عمليات التكوين الاجتماعي وهنا تعتبر ماهي إلا طرازا اخر من المصنوع الرمزي الذي يرثه البشر عن السلف.

ومن التكوينات اللسانية الأولى نجد أنه حري بنا أن نتناول اللغة في باكر عهدها بعين تنظر الى الأحداث والأوضاع جملة كما هي متضمنة لمشاهد مركبة للخبرة لدى واحد أو أكثر من المشاركين في أوضاعها الزمانية.

العبارات الكاملة:

بعد حوالي سنة الأولى من العمر يبدأ الأطفال في اكتساب المتواضعات اللسانية لمجتمعاتهم إذ يكونون قد بدأ في الاتصال الأمري وغيره ويلاحظ في جميع اللغات العالم أن مشاهد الخبرة التي يتحدث عنها الأطفال تتمثل في :

- تواتر الحضور وغياب الناس والأشياء والأحداث.
- تبادل حيازة الأشياء مع الآخرين.
- الحركة والتموضع الناس والأشياء والناس.
- الحالات والتغيرات التي تطرأ على الأشياء والناس.
- الأنشطة الجسدية والذهنية للناس.

وجب أن نلحظ أن جميع هذه الأحداث والحالات هي عمليا إما إنها ذاتها أحداث قصدية أو سببية أو أنها على نحو اخر نهايات أو نتائج أو حركات لفعل سببي قصدي يحاول الطفل أن يحفز الشخص الكبير على الانتباه إليها أو جذبه إلى المشاركة في الفعل القصدي وبشكل الأساسي. الأطفال منذ البداية يتحدثون عن مشاهد خبرة صغيت بواسطة فهمهم النوعي المتفرد للبيئة القصدية السببية للأحداث والأحوال في العالم واداته تتمثل في العبارة المجملة holophrase وحدة مفردة كتعبير لساني تمثل فعلا كلاميا مثل: (أكثر) وتستخدم لتعني (أريد عصيرا أكثر).

والملاحظ أن الطفل لكي يتعلم لكلام عن الحدث ما بشكل أكثر اكتمالا يجب عليه أن يملأ الفراغات ببعض العناصر اللسانية الناقصة من مثل عناصر المشاركة في الحدث.

المبدأ الأساسي العام هو أن الأطفال يكونون مهيؤون لتحرك في أحد الاتجاهين من الجزء إلى الكل أو من الكل إلى الجزء عند تعلمهم الكلام عن المشاهد الأساسية في خبراتهم .

التكوينات الفعل المحوري الواحد.

يذهب الافتراض الفعل المحوري الواحد الى أن الأهلية اللسانية لطفل في سن باكرة تتألف من جملة من قائمة من التكوينات اللسانية منها نجد الأفعال مميزة محددة مع مساحات ضيقة للمشاركين الذين تميزت أدوارهم رمزيا بالاعتماد على أساس فردي.

كما أنه يلاحظ بأن الأطفال في هذه المرحلة الباكرة من العمر لم يصوغوا أي تعميمات بشأن الأنماط التكوينية بين الأفعال، وبهذا لا تتوفر لديهم فئات أو مخططات أو متواضعات بارزة لسانية مبنية على فعل عام .

التكوينات المجردة .

امتلاك ناصية (الفعل المحوري الواحد) يمثل محطة رئيسية على الطريق إلى الأهلية اللسانية لكبار حيث ما أن يتم الوصول إليه من يغدو وسيلة فقط نحو الغاية لمزيد من التكوينات لسانية مجردة وتوليدية. ومثال عن بعض التكوينات الأولى لدى الأطفال الذين يتحدثون الإنجليزية والتي تحتوي أساسا على جميع عناصر المتضمنة في التكوينات المقابلة لها عند الكبار:

- تكوينات أمر.
- متعدية البسيطة.
- غير المتعدية البسيطة.
- الظرفية.
- حالة المنصوب/ثنائي التعدي.
- صيغة المجهول الصفات والمتطابقات.

والفكرة أن التكوين اللساني من حيث هو بنية مجردة يكون هو نفسه رمزا في لحظة من لحظات النمو حاملا معنى يكاد أن يكون بدرجة ما مستقلا عن أي كلمات متضمنة. ونخلص من هذا أن الفكرة في شمولها هي أن الصغار الأطفال يباشرون بتكوينات لسانية مبنية على أساس مفردات لسانية محددة، ثم يشرعون تدريجيا في تشكيل تكوينات، أكثر

تجريدا والتي يمكن أن تصبح كيانات رمزية تكون بمثابة إضافية من الأهلية اللسانية.

السرديات:

الأطفال يعيشون بشكل منتظم خبرة التكوينات اللسانية المركبة في الخطاب المتضمن سلسلة مترابطة من الأحداث أو الأفعال والأوضاع البسيطة والتي يأخذ صورة قصة سردية مركبة تطابق تماما حالة مشارك أو المشاركين ثابتين على مدى الأحداث والحلقات السببية والقصدية. والتي تضفي نوعا من التلاحم العقلاني الذي يميز (القصة) عن سلسلة الأحداث العشوائية.

تعلم التكوينات اللسانية.

أطفال البشر لديهم استعداد بيولوجي لاكتساب لغة طبيعية بوسائل عدة، أي لديهم مهارات أساسية معرفية اجتماعية وسمعية. وثمة ثلاثة فئات من العمليات هي الأهم: 1- التعلم الثقافي 2- الخطاب والمحادثة 3- التجريد والتخطيط.

التعلم الثقافي:

من المهم الإشارة إلى أن ما يتعلمه الطفل في البداية هو تكوين مؤلف من كلمات محددة، وهي ليست فئات مجردة أي تكوينات الفعل المحوري الواحد وهذا التفسير عملية للاكتساب العمليات العامة للتعلم الثقافي والتعلم القائم بشكل محدد على المحاكاة.

وتثبت الدراسات التي أقامها توماسيلو أن صغار الأطفال قادرون على صوغ فئة لأسماء الأشياء. أي جعل "تطابق مع ما يشبه الاسم لشيء". منذ فترة باكرة جدا من مراحل نمو اللغة، عندما يتعلق ببنية العلاقات المحورية للتعبير أي من زاوية كذلك في هذا الوقت يستعملون أساسا بطريقة المحاكاة أن يستخدموا الكلمات نفسها بالطريقة نفسها التي يستخدمها بها الكبار.

في هذه المرحلة من العمر على الرغم من أن الأطفال في مرحلة التالية سيكونون أكثر إبداعية في استخدام لغتهم إلا أنهم منذ فترة باكرة يتعلمون التحدث عن بنية العلاقة أو الحدث بالطريقة نفسها تحديدا التي سمعوا الكبار يتحدثون بها عن الشيء نفسه. ويستخدمون بالدقة الكلمات نفسها والتكوينات اللسانية نفسها وهذا ما يسمى بالتعلم الثقافي.

التحليل التوزيعي على أساس الخطاب والوظيفة:

أن التماثل الأساسي بين عملية التعلم الثقافي للكلمات وتكوينات الفعل المحوري الواحد يصحبه فارقا رئيسيا له علاقة بالتعقد الداخلي لتكوينات.

يتعين على الطفل أن يربط بين الفئتين من العناصر الرمزية والمرجعية ويتعين ربطها ببعضها على نحو ملائم وصحيح. لفهم واسع نطاق لتكوين لساني، والطفل وجب عليه أن يحقق هذا بدرجة ما غير كاملة حتى ولو سيتعلم كلمة واحدة. ذلك لأنه حتى في هذه الحالة يتعين عليه أن يفرز كلى من الكلمة واحدة. ذلك لأنه حتى في هذه الحالة يتعين عليه أن يفرز كلا من الكلمة المطلوب تعلمها والمرجع أو السند

المطلوب تعلمه، وكل منهما داخل في مجموعتين مركبتين خاصة به.

ومن الأهمية بمكان الإشارة إلى أن هذا الإحكام في الصياغة ينبني على الخطاب الأطفال التفاعلي مع الأشخاص الأخرين الذي تبرز فيه بوسائل مختلفة عناصر تعبير مختلفة وأهم شيء هو الحقائق التالية:1 غالبا ما يعرف الطفل مسبقا بعض كلمات العبارة.2 غالبا ما يستطيع الطفل أن يبني على غرض الشخص الكبير من محادثته. إضافة ما يستطيع الطفل أن يبني على غرض شخص كبير يمثل أيضا على الأرجح تقدير مفتاحا يفسر لطفل الوظيفة الاتصالية لعناصر اللسانية المختلفة التي تتضمنها تكوينات لسانية أكبر. وهكذا فحينما يشارك الطفل شخصا كبيرا في الخطاب، يستطيع في الغالب أن يتبين الأدوار المختلفة للعناصر المختلفة بينما المتحدثان يستمران في تبادل الخطاب أخذا وعطاء، ويحدث أحيانا أن يكرر الطفل عناصر من أخر عبارة ادراكية (مرجعية/مفاهمية/رمزية) ويتعين عليه رطها ببعضها على نحو ملائم وصحيح، برغم من أن عملية شديدة تعقيد إلا وجب على طفل أن يفرز كلى من الكلمة المطلوب تعلمها والمرجع او السند المطلوب تعلمه، أي الفهم القصدي الاتصال للشخص الكبير وكيف أن كل عنصر لساني أو المركب. يسهم في هذا القصد الاتصال ليس إلا إحكام صياغة لهذه العملية.

وينبني هذا الإحكام في الصياغة على خطاب الأطفال التفاعلي مع الأشخاص الاخرين الذي تبرز فيه بوسائل مختلفة عناصر تعبير مختلفة. وأهم شيء الحقائق التالية:

1- غالبا ما يعرف الطفل مسبقا بعض كلمات العبارة.

2- غالبا ما يستطيع الطفل أن ينبني على غرض الشخص الكبير في خطابه السابق .

مثال: لو أن شخصا كبيرا قال لطفل أمريكي في الثالثة من العمر "أرينت يسابق بيرت" فإن الطفل على الأرجح سوف يعرف أن "يسابق" إنما تشير إلى هذا النشاط الجديد. لإنه يعرف من خبرة سابقة أن الشخص الكبير كان يشير إلى النشاط البارز أمامهم، بينما كلمتي إريني وبيرت تشيران إلى المشاركين المألوفين في هذا النشاط. وهكذا تتهيأ له فرصة جيدة لفهم التكوين في شموله وفهم دور كل من العناصر المختلفة فيه.

إضافة إلى هذا أن دور الخطاب المتبادل والمتكرر مع شخص كبير يمثل أيضا على أرجح تقديرا مفتاحا يفسر لطفل الوظيفة الاتصالية لعناصر اللسانية المختلفة التي تتضمنها تكوينات لسانية أكبر، وهكذا فبينما يشارك الطفل شخصا كبيرا في الخطاب، يستطيع في الغالب أن يتبين الأدوار المختلفة لعناصر مختلفة. بينما المتحدثان يستمران في تبادل الخطاب أخذا وعطاء، ويحدث أحيانا أن يكرر الطفل عناصر من أخر عبارة نطق بها محدثه إذ يضيف عناصر جديدة .

التجريد والتخطيط:

يفيد أحد الفروض أن الأطفال يشكلون مخططات تكوينية لسانية بالطريقة نفسها التي يشكلون بها مخططات الحدث في المعرفة غير اللسانية أي: يشكلون نطق بتكوينات لسانية بطريقة التي يتصورون فيها وقع الحدث ومجرياته.

ويتطابق هذا تشكيل مخططات تكوينية لفعل المحوري الواحد على أساس من الحالات المختلفة للحدث، مثال: حدث قذف الكرة الذي تتضمن فيه كل حالة مشاركا فيه مختلفا، وربما يشكل الأطفال مخططات أكثر عمومية عن طريق التقسيم التخطيطي بالأسلوب نفسه لكل الأنماط المختلفة للأحداث.

المعرفة اللسانية

اتخاذ المنظور:

كل حدث كلامي مختلف، وهنا الناس عندما يريدون أن يعينوا موضوعا معينا لشخص ما فإن لديهم عددا من الخيارات ما بينها (أسماء الأعلام) والاسم العام (الرئيسي) والضمائر (هو، هي) والأمر رهن تقديرهم للمعلومات التي يحتاج إليها المستمع في هذه المناسبة تحديدا. وتمثل أسماء الأعلام تحديدات فريدة ومفردة. ويجري استخدامها حين يكون كل من المتحدث والمخاطب عارفين هذا الشخص بالاسم.

وتستخدم الضمائر حين يكون كل من المتكلم والمخاطب عارفين بشكل محدد المشار إليه في مشهد الانتباه المشترك، ويحتاج المتكلم غالبا في هذا الأسلوب العام نفسه إلى تحديد حدث بذاته المخاطب وعزله عن تيار الأحداث المتصل في الخبرة (مثال لانجاكر) عن مشهد الانتباه المشترك (حدث الكلام المطرد) المحور أو نقطة المركز التي يمكن عن طريقها تحديد موقع أي حدث ذاته في الزمان باعتباره ماضيا أو حاضرا أو مستقبلا مثال: لنتخيل مشهدا يتضمن شخصا يدعى فريد، فريد يقذف الكرة عبر النافذة ويكسر الزجاج يمكن لنا أن نستخدم بها كثيرا من التكوينات المختلفة على مستوى العبارة لإبراز أو لتأكيد جوانب مختلفة للحدث.

- كسر فريد زجاج النافدة
- كسر الحجر زجاج النافدة.
- كسر فريد زجاج النافدة بالحجر.
- كُسر زجاج النافدة.
- أصبح زجاج النافذة مكسور بحجر.
- كُسر زجاج النافذة بحجر عن طريق فريد.
- فريد هو الذي كسر زجاج النافذة بالحجر.
- الحجر هم سبب في كسر الزجاج.
- زجاج نافذة مكسور.

والملاحظ أنه حتى مع الاحتفاظ بالكلمات الأساسية نفسها، والالتزام دوما بالمنظورات المختلفة التي تجسدها الاختيارات المختلفة التي تجسدها الاختيارات المختلفة للكلمات، لاتزال هناك وسائل كثيرة لوصف حدث بعينه مستخدمين تكوينات أساسية جدا وعلى مستوى الجماعة العامة.

تدعونا عرض هذه الأسرار اللسانية لإجابة على سؤال شديد عمق ألا وهو: لماذا اللغات البشر معقدة على نحو مغالى فيه جدا؟ وهذه الإجابة تتضمن فئتين من العوامل: 1 اللغات الطبيعية معقدة لإن البشر أولا وقبل كل شيء يريدون التحدث عن الأحداث وأوضاع أمور معقدة تضم عناصر مشاركة كثيرة تربطها ببعضها وسائل معقدة. نحن بحاجة إلى التعامل مع الحدث المثير ومع فريد ومع الحجر ومع زجاج النافذة، ونريد أن نحدد معالم دور كل من هذه العناصر في الحدث إجمالا. لكن لو كان هذا كل ما هو مطلوب يمكن القول ببساطة "فريد يكسر زجاج النافذة بحجر" وينتهي الأمر.

معنى هذا أن قدرا كبيرا من التعقد البنائي ناجم عن المقتضيات العملية للاتصال.

إن أكثر التكوينات على مستوى النطق شيوعا وتواترا في اللغة يهيئ حزما سابقة التجهيز ومتواضع عليها تقليديا على مدى زمني تاريخي بغية أداء مثل هذه الأنواع من الأمور وليس على الأطفال إلا تعلمها. لكن يتعين عليهم القدرة العلمية على الاختيار من بين هذه الخيارات المختلفة على نحو كفئ وفعال في الظروف التواصل المختلفة.

الاشتقاقات والمنجزات والقصص:

تشكل التكوينات المجردة الأساس للقدر الأكبر من الإبداع الساني عند الأطفال ويتعين على كل الأطفال أن يكونوها بمفردهم وهو ما يتمايز بين الأنماط المختلفة في العبارات المنطوقة التي يسمعها على لسان أشخاص ناضجين يستخدمون اللغة.

وهذا من نشأنه أن يجعل التكوينات اللسانية المجردة مهمة معرفيا بشكل خاص نظرا لأنها قائمة على كل من تعلم البنى اللسانية التقليدية ثقافيا وعلى المهارات المعرفية الفردية للأطفال في مجال تصنيف وصيغة المخططات المشتقة في نهاية الأمر من ميراثهم البيولوجي كرئيسات فردية.

إن التفاعل بين التكوينات اللسانية المجردة والكلمات المفردة العيانية يخلق إمكانات جديدة قوية من أجل تأويلات وتحليلات اشتقاقية وتناظرية بل ومجازية لأشياء. مثال ذلك يمكن لنا أن نحلل ونؤول باللغة الإنجليزية:

- الخاصيات والأنشطة وكأنها (موضوعات) الأزرق لوني مفضل، التزحلق متعة.
- الموضوعات والخاصيات وكأنها (أنشطة) رأست الاجتماع، بلل سرواله.
- التعبير عن أي أحداث وموضوعات بذاتها وكأنها انخراط في أي شيء يتجاوز أبسط أشكال التفكير المجازي، ما لم يكن هذا من أجل المتطلبات الوظيفية المفروضة عليهم وهم يكيفون الوسائل التقليدية المتواضع عليها في الاتصال اللساني من أجل تحقيق متطلبات اتصالية ملحة ومحددة.

عرض فتجتنيشتن (1953) بعض الأحاجي الفلسفية الكثيرة، وأوضح أن الناس تميل الى البحث عن الأشياء أو جوهر كل

الكيانات الموصوفة لغويا على أنها أسماء (فكر التوقع لانهائية اللغة)

ويتمثل أن السرديات أيضا لها دور خاصة لدى تنشئة الأطفال بحيث: القصص الذي ترويها ثقافة ما تمثل جزءا رئيسيا من أسلوبها فهي تصوغ وتشكل معرفتها بالفرد من أبنائها أيضا. مثال: القصص الدينية. التي تأتي جميعها على نحو لتحقيق أهدافا معينة كذلك نجد أن سرديات الذائعة تفيد في نقل المعرفة اللسانية البشرية في اتجاهات لم يكن لها أن تنتقل إليها لولا هذا المنهج .

اللغة والمعرفة:

التكوينات اللسانية هي طراز خاصة من الرموز اللسانية، وإن تعلم الأطفال التكوينات لسانية كاملة توجههم تحديدا الى :

- تحليل العالم الى أحداث وعناصر مشاركة.
- النظر الى الأحداث المركبة من المنظورات مختلفة ترتبط بدرجة كبيرة أو صغيرة بمشهد الانتباه المشترك الراهن.
- ابتكار تكوينات مجردة تمكنهم من النظر عمليا الى أي ظاهرة خبرية في ضوء ظاهرة عملية أخرى (الأفعال باعتبارها أشياء، الأشياء باعتبارها أفعال)

وهكذا يقود اكتساب اللغة الأطفال الى تفهم وصوغ مفاهيم عن الأحداث وتصنفيها الى فئات وتقسيمها الى مخططات، ويجري هذا بوسائل أكثر تعقدا مما كان يمكن أن يحدث لو لم يكونوا منشغلين بتعلم لغة تقليدية، وتصنف هذه الأنواع من التمثيلات والتخطيطات للحدث على المعرفة البشرية تعقدا شديدا ومرونة كبيرة .

على عكس الرأي الشائع في العلوم الاجتماعية، فالثقافة ليست كيانا مفروضا من الخارج على الفرد، بل هي مكوّن أساسي من مكونات الدماغ البشري. تولد الأليات الجينية شروطا ثقافية قابلة لانتقال بالتعلم من خلال تحديدها لما يمكن أن يتعلمه الإنسان، وكيفية تعلمه تبعا لبنية الدماغ ودراته العصبية وبالتالي فهي تحدد قدرة تبعا لبنية الدماغ على التعلم الاجتماعي والتخزين الثقافي. إلا أن الثقافة تؤثر بدورها على المورثات من خلال مبدأ الانتقاء الطبعي ذاته فثقافة الرعي وتربية الماشية واستهلاك ألبانها على سبيل المثال: أدت الى انتقاء المورثات التي تسمح بامتصاص اللاكتوز. وبالتالي حين تتشكل هذه الأليات تعود فتحدد بدورها الإدراك الانتقائي لمثيرات البيئة، كما تحدد إمكانيات العلم، فالبشر مثلا لديهم دارات لتعلم اللغة تسمح للمحيط بتعلمهم لغة نوعية، ولكن ليس لديهم دارات للطيران جسميا، وهكذا إذا يتلازم تطوّر المورثات والثقافة عبر مسار الوجود البشري .

تشكّل الكفاءات المعرفية: الخطاب، الوصف والتمثلات

نسيمة عثمان

يذهب الكاتب إلى أن الأطفال (الصغار والرضع) يدركون ويفهمون الكثير من العلاقات السببية الموجودة بين الأشياء والأحداث المادية في العالم، ويفهمون الإشارات والإيماءات والرموز اللغوية والتكوينات اللسانية، فيتعلمون بمحاكاة الآخرين وما يصدر عنهم من إشارات ورموز...، فتتجسد فيهم ما تنفرد به جماعتهم الاجتماعية (خلال الطفولة المبكرة وما بعدها)

اتفقت كل المذاهب والاتجاهات فيما يخص الجوانب المميزة والمحددة ثقافيا للمعرفة البشرية في أن: الأطفال يتعلمون مما يعترضون له ويواجهونه، وتعرضهم الثقافات المختلفة لأمور عديدة مختلفة.

فالباحثين في علم نفس النمو: ركزوا على عمليات التفاعل الثقافي وهي عملية التواصل والتفاعل بين الأشخاص ويقصد هنا بها تفاعل الطفل مع مجتمعه وبيئته.

أصحاب النزعة الفردية: ركزوا على قدرة الفرد في حل المشكلات (مثل اتباع بياجيه الجدد وأصحاب النزعة الفطرية الجدد)

رأي الكاتب أن العمليات الاجتماعية والثقافية تمثل جزءا واحدا ومتكاملا وجوهريا لمراحل تطور الفرد السوي لكثير من المهارات المعرفية والأساسية للغاية بين البشر التي يتميز بها.

أي أن النمو المعرفي للفرد يكون بما جاء به الاتجاهين واعتبرهما الكاتب عنصران متكاملان ولازمان لذلك، إلا أنهما اشتركا (الاتجاهين) في اغفالهما لدور وأهمية اللغة في ذلك. (ص203)

وهدف هذا الجزء هو اثبات أن التواصل اللساني مهم جدا في نمو المعرفة البشرية خلال فترة الطفولة المبكرة وكيفية اسهامها -العمليات اللسانية- في ذلك من خلال:

-فهم الفعالية النفسية الاجتماعية (القصدية)

-فهم العلاقات الطبيعية السببية.

-ثم دراسة كيف أن بعض الأنماط الخاصة للتفاعل والخطاب اللساني تفضي إلى تمثيلات معرفية حوارية. (ص204)

1- الاتصال اللساني والنمو المعرفي:

أشار العديد من علماء النفس والفلاسفة وعلماء اللسانيات إلى أهمية الاتصال اللساني على المعرفة، فكان الاهتمام منصبا على كيفية اكتساب اللغة الأم فلغة أخرى ومدى أهمية اللغة في فهم البشر والعالم (الحتمية اللسانية)

اعتبر الكاتب أن ما سبق أكيد ولا شك فيه حسب الأبحاث الحديثة، لكن التساؤل يكمن في مدى الفرق الذي يحدثه استخدم اللغة في النمو المعرفي من عدمها (ذكر

الكاتب هنا تجربة الفكر لـ (Gedanken:أي اننا لا يمكننا التجربة بشكل مباشر إلا أنه بالإمكان التوصل لنتائج تؤكد ذلك من خلال ثلاثة أبعاد:

- الانتقال الثقافي للمعرفة إلى الأطفال عبر الاتصال اللساني.

- أهميته في تكوين الأطفال للتصنيفات المعرفية والعلاقات والتناظرات والمجازات.

- دوره في منح القدرة للأطفال على فهم الحكم أو تقييم بعض الظواهر التي قد تكون مكملة او مخالفة .

1-1- نقل المعرفة عبر الاتصال اللساني:

نقل المعرفة للأطفال بالتواصل اللساني ضروري وإلا فإنها ستكون محدودة ومقتصرة على بعض المعارف التي يكتشفها الفرد من مجرد مشاهدة العالم من حوله ولن تحدث تطورا كبيرا حاله حال الرئيسيات الأخرى، وعكس ذلك (عدم نقل المعرفة) يجعل البشر يتميزون في تراكم المعارف وانتقالها عبر الرموز اللسانية غالبا والكتابة والرسوم أيضا.

كلما زاد الاهتمام في مجتمع ما في نقل المعرفة للأطفال كلما زاد النمو المعرفي وهذا ما نراه في التباين الواضح بين المجتمعات التي بشكل كبير بنقل المعرفة وتسخر كل الجهور وبين المجتمعات التي يقتصر النقل على مراقبة الصغار للكبار والتعلم منهم عن طريق الملاحظة.

1-2 الدور التركيبي للغة:

كلنا نعلم أن عملية التواصل تتكون من عناصر تتمثل في المرسل والقناة التي يرسل عبرها الرسالة والمستقبل، وأي خلل في هذه العملية إنما هو خلل في أحد عناصرها، وهنا تظهر أهمية اللغة باعتبارها إحدى أهم عناصر عملية التواصل.

ومن جهة أخرى فإن التواصل اللساني يكسب القدرة على فهم وبناء التناظرات والمجازات وهي عبارة عن مستوى عال من التفكير المجرد يكتسبه الأطفال بعدما كان مفقودا في المراحل المبكرة، من خلال الاستخدامات العادية للغة الطبيعية، وفهم الطفل للمجاز يمنحه القدرة على صوغ التناظرات التي عنده في خبراته الحس حركية وبين المجالات الأكثر تجريدا للتفاعل بين الكبار والحياة الذهنية التي هم بصدد تعلمها وتظهر بعد مدة من الاستعمال القدرة لدى الأطفال على توظيف ذلك في تعبيرهم في شتى المجالات. (ص209)

مقابلة الأطفال مثل هذه المجالات يلزم عليهم التعامل معها واستخدامها وهذا مالا نجده في الحيوانات بسبب عدم التواصل بالأسلوب الرمزي، يجدر الإشارة بأن اللغة ليست العقار السحري لاكتساب المهارات مثل التناظرات وغيرها، إلا أن البشر كان لهم القدرة على ابتكار مجموعات خيالية من المنظورات التصنيفية والتفسيرات شاملة كل أنواع الموضوعات والعلاقات والأحداث ثم جسدوها في منظوماتهم للاتصال الرمزي المسمى باللغة الطبيعية .

3_1الخطاب واتخاذ منظور مفاهيمي:

تكمن أهمية اكتساب اللغة في النمو المعرفي، في استخدام الأطفال لها في الخطاب العادي والتعبير عن آرائهم أو شرح قصدهم في بعض المواضيع ومن ثم يتلقون خطابا إجابة أو تفاعلا مع الآخرين، قد يكون فيه اختلاف في الآراء مما ينتج عنه حوارا غني بالمفاهيم والآراء والتفاعلات التعليمية

أولا: قد يحدث أن يبدي الطفل رأيا فيتلقى ردا معارضا في نفس الوقت فقد لا يرضخ للأمر المعارض ويسعى لإيجاد وسيلة للتوفيق بطريقة عقلانية لمعالجة التفاوت.

ثانيا: يوجد حالات في الخطاب أن يكون غير مفهوم بسبب الصياغة اللغوية، فيحدث أن يستلزم الموقف التفصيل أكثر أو إعادة صياغة العبارة، كما يمكن أن يحدث سوء فهم أو أن محتوى الخطاب أقل من القدر الذي يجعل المخاطب يفهم.

ثالثا: نوع آخر من الخطاب حين يبدي الطفل رأيا ما في وقت يتلقى بعده رأيا من شخص آخر عن رأيه، فيكون فيه خطاب من ذلك الشخص يعرب فيه سبب اعتراضه على الرأي ويوضح الصحيح من الخاطئ، فيكون الطفل في موقف نقد لرأيه ومن شخص أدرى منه، فيلجا الطفل لمحاولة فهم الانتقاد من وجهة نظر الشخص.

الخلاصة هنا هي أن كل الأنواع الثلاثة من الخطاب لها الدور المهم في النمو المعرفي في المرحلة المبكرة .

3_2 المعرفة الاجتماعية والطبيعية:

3_3 فهم الفعالية الاجتماعية والأخلاقية:

ان الفرد يتطور وينمو عبر مراحل في فهم الآخرين وقسمها لثلاث مراحل متتالية:

*عناصر فاعلة حية مشتركة مع جميع الرئيسيات (الطفولة المبكرة).

*عناصر فاعلة قصدية، وهو أسلوب ينفرد به النوع في فهم أبناء النوع والمتضمن فهما لكل من السلوك الموجه نحو هدف وانتباه الآخرين (سن عام واحد).

*عناصر عقلية ،فهم أن الآخرين لديهم أيضا أفكار ومعتقدات يمكن التعبير عنها أو السكوت عنها في السلوك الذي يمكن ان يختلف عن الموقف الحقيقي (سن أربع سنوات)

بعده يظهر ما يسمى بالفهم الأخلاقي الذي يميز البشر عن باقي الكائنات، وحسب بياجيه لإن للخطاب أهمية للتفكير الأخلاقي لدى الأطفال ولا يكتسب بخطابات الكبار الغنية بالنصائح والارشادات والتحفيز والعقاب، وإنما في انخراط الطفل في مشاعر تقمص وجداني مع الآخرين.

ما يلاحظ هو أن الطفل يستغرق مدة أطول في انتقاله لفهم الآخرين كعناصر عقلية من المدة التي استغرقها للانتقال لفهم الاخرين كعناصر قصدية، والسبب يرجع لكون البلوغ لتلك المرحلة -مرحلة فهم الآخرين كعناصر عقلية تتطلب منه فهم أن للآخرين معتقدات عن العالم تختلف عن معتقداته كما أنه بحاجة للمشاركة في

خطابات (سبق ذكرها) والحوار التأملي بالإضافة إلى الأشكال الأخرى من التفاعل مع الآخرين وملاحظة سلوكهم لبناء الطفل فكرة عن العقل .

- فهم العلاقات السببية والكمية:

فيما يخص فهم الأطفال للعلاقات السببية نلاحظ أنهم يمرون بمرحلة بطيئة عن طريق الملاحظة والتجربة حتى في الأشياء التي تتسم بالسهولة والبساطة في فهم العلاقات، إلا أنهم حين يسمعون الكبار يقدمون لهم العلاقات السببية ويحاول الأطفال من جانبهم فهم الخطاب التفسيري يتشكل لديهم الفهم لتلك العلاقات، إذ اننا نلاحظ أن أغلب التفسيرات السببية التي يقدمها الأطفال هي مجرد نقل عن خطابات الكبار.

هناك أيضا الجزء المتعلق بالكمية والعدد ولا يخفى على أحد أهمية الرياضيات في حياتنا الأطفال لديهم القدرة على فهم الكمية لكن العمليات المعقدة التي توصل لها الكبار في هذا المجال لا يمكنهم معرفتها وفهمها دون تلقين أو نقلها من كبار أكثر مهارة وتشير الدراسات أن الطفل لا يتعلم مثل هذه المفاهيم إلا بعد بلوغه السنة الخامسة من عمره، فيظهر هنا أهمي مروره بعدة مواقف خطابية تكسبه الفهم للعدد فهما كاملا وعليه فإن ضرورة اكتساب الطفل للغة تجعل منه يتأخر لمثل هذا السن لفهم العدد وبالتالي العمليات.

- المعرفة في الطفولة الباكرة:

ولفهم أهمية التواصل اللساني ودوره في النمو المعرفي يمكننا تخيل طفل ذي قدرات طبيعية قادر على فهم القصدية والسببية ومهيأ لاكتساب اللغة لكنه منعزل عن البشر والرموز، قد يتعايش مع الطبيعة ويفهم بعض العلاقات السببية والتصنيفات وغيرها لكنه سيفتقد إلى:

المعلومات التي توصل إليها اسلافه عن السببية أو العقلانية (عدم انتقال المعلومات)

لن يصله المستوى العالي مما توصل له تاريخيا من أشكال التعقيد والتصنيف والتناظر والسببية وصياغة المجازات التي تكون في لغة طبيعية.

لن يعايش آراء الآخرين واختلافها عن آرائه أو يسمع رأيهم في منظوراته ولن يتمكن من الحوار مع الآخرين، فالحجم المعرفي بالتالي يكون عنده في غاية اليسر والبساطة .

- المعرفة العليا وإعادة الوصف التمثيلي:

- التنظيم الذاتي والمعرفة العليا:

يتفق الجميع على أن مرحلة بلوغ الأطفال سن ما بين الخامسة والسابعة من عمره يدخل في مرحلة جديدة من النمو تمتاز بنمو القدرة لديهم على استقبال مدخلات جديدة والالتزام بها في غياب الكبار المسؤولين عنه، أي أنهم بلغوا مرحلة يمكنهم فيها أداء أنواع معينة من المعرفة العليا ذات فائدة مميزة لأنهم اكتسبوا عدة مهارات، وهذه الأنواع من مهارات التنظيم الذاتي والمعرفة العليا ذات صلة باستخدام

الكبار للخطاب الأعلى الانعكاسي مع الأطفال، ثم يستغل الأطفال هذا الخطاب في تنظيم سلوكهم بطريقة مستقلة.

فالتنظيم الذاتي يتم من خلال مشاركة الطفل في التعلم ويكون نشطا في العملية يحاور ويناقش بعد أن كان في مرحلة أقل يحاكي.

- إعادة الوصف التمثيلي:

توصلت كارميلوف سميث: إلى أن ما يميز البشر عن باقي الحيوانات في المعرفة هو عملية إعادة الوصف التمثيلي حيث من خلالها يبني البشر المزيد من المهارات المعرفية المجردة القابلة للاستخدام على نطاق واسع، وتتمثل هذه العملية في استثمار العقل باطنيا للمعلومات التي سبق له اختزانها فطرية او مكتسبة عن طريق وصف تصوراتها.

وحسب نموذج كارميلوف: هناك مستويين أساسيان للمعرفة الأول هو الذي يتشارك فيه البشر والحيوانات (نوعا ما) فيبدأ الشخص في انجاز مهمة ما بقدر محدود من المعرفة بما يقوم به، أما الثاني فهو إعادة الوصف التمثيلي لهاته المعارف التي أنجزت وتتمثل في معارف صريحة واعية يمكن الوصول إليها كلاميا كما وأنها تقريرية، تم قد يصل الشخص مستوى معين من التحكم في أداء المهمة ويبدأ في تأمل أسباب نجاحه، ثم تقييم أدائه ومدى نجاحه مما يؤدي إلى تكوين منظومات معرفية أكثر كفاءة وتجريدا مع اطراد عملية التطور الفردي.

- استدخال المنظور:

إن مصطلح الاستدخال هو تعريب لكلمة procéssus d'internalisation ممكن اعتباره التعلم الثقافي أو التعلم عن طريق المحاكاة، بمعنى أن الطفل يتعلم عن طريق التقليد تبني منظور الآخر بشأن موضوع ما بالطريقة نفسها التي يتعلم بها تبني عاطفة شخص آخر إزاء موضوع جديد أو تبني سلوك آخر تجاه موضوع ما، كتعلم الأنشطة الادائية عن طريق المحاكاة أو الصياغة الرمزية.

والطبيعي أن الثقافة لا تخلق قدرات الفرد المعرفية أو قدراته الحس حركية اللازمة لأداء مهمة، لكن لا سبيل لاكتساب المهارة في هذه المهمة أو تلك دون ممارستها لفترة من الزمن ربما تمتد لسنوات مع آخرين واكتساب خبرة عن أفضل سبل الأداء والطريقة الصحيحة لأدائها والخاطئة منها.

المعرفة الثقافية للبشر

زهيرة مونة

يشارك البشر الرئيسيات الأخرى في أغلب مهاراتهم المعرفية بما في ذلك العالم الحسي الحركي. خاصة في سلوك أفراد النوع الرئيسية (الهيمنة) والأفقية (النسب) كما تستخدم كل انواع الرئيسيات مهاراتها ومعرفتها لصياغة استراتيجيات ابتكارية طبيعية لمواجهة المشكلات الطبيعية والاجتماعية التي تعترضها.

وبهذا فإن مايميز البشر أن لديهم تكيف معرفي ينفرد به النوع.

ويعدّ هذا التكيف قويا كونه يمس الجانب المعرفي ويطوره، حيث يعد التطور المعرفي هو الأساس ضمن الجوانب الأخرى للتطور، وذلك لأنه يحدث تغييرا واضحا على مستوى الإنسانية، وهذا التكيف يكمن في قدرة وميل أفراد النوع بالتوحد مع أنفسهم ومع أفراد من نوع آخر، حيث يتم فهمهم كأنماط اجتماعية تفاعلية ومن ثم فهم معتقداتهم، وعاداتهم.

هنالك ظهر نمط جديد من التعلم وذلك وفق (ظاهرة الترس والسقاطة) التي ترتب منها الأطفال الحديثين الذين يلتقون ويتفاعلون ويتعلمون من خلال عدسات وسيطة ابتكرها أسلافهم جعلتهم يتسارعون في تلقي وكسب أكثر ما يمكن من المعارف في وقت وجيز. وبهذا فإنهم لا يتلقون فقط المعرفة، بل من خلال عملية التعلم تلك فهم يساهمون في خلق وتطوير أساليب مادية ونظرية جديدة من المعارف .

ولكي نفهم حقا المعرفة البشرية علينا أن نفكر بالتفصيل في مظاهر تطورها وتجليها في ثلاث أطر زمانية متمايزة وهي :

زمان التطور النوعي. الزمان التاريخي. زمان التطور الفردي.

التطور النوعي :

ثمة نموذج برادايم يهيمن على الدراسة الحديثة لسلوك ويفترض أن البشر لديهم عدد من المكونات المعرفية المختلفة وتمتد جذور هذا المنهج إلى عدد من الفلاسفة منهم تشومسكي. حيث أن الرموز اللسانية والمؤسسات الاجتماعية لم تظهر مرة واحدة في مسيرة التطور البشري بل ساهمت في ذلك وحافظت عليها، والجدير بالقول أن مختلف الأنشطة الاجتماعية مثل التعاون ليست معرفة بحد ذاتها بل من خلالها تتولد وتنتج ثقافة معرفية جديدة عبر تطور الزمن، ويكون ذلك من خلال تفاعل الأفراد فيما بينهم.

وإن البشر قد طوروا أسلوبا جديدا لتكيف والتوحد مع أفراد النوع الواحد كونهم كائنات قصدية، ومن هنا يظهر لنا الشكل الجديد من المعرفة البشرية الذي يخص البشر كونهم لهم ادراكاتهم وخياراتهم التي هي ذات هدف وهذا لا نجده لدى الحيوانات.

وإذا كنا بصدد تحديد ما ينفرد به البشر أو غيرها من الحيوانات فإنه على العلماء أن يبحثوا في أوجه التماثل والاختلاف الجيني ولا يقتصروا على المظاهر والسلوكات المشتركة والمشابهة.

- التاريخ:

إن كثير من الباحثين يتعجلون في تفسير حالة التكيف المعرفي دون اللجوء إلى السبب الجيني في ذلك، وهذا يظهر في قصور النتائج التي يتوصل إليها.

وفي الحديث عن الإطار التاريخي في مسألة التطور المعرفي نذكر على سبيل المثال لعبة الشطرنج فإن الأطفال يجلسون قرب الكبار ليتعلموا مختلف مهارات اللعبة، ففي الوقت نفسه يخلقون مهارات جديدة للعبة. ومن خلال تتبعنا لتطور اللعبة ندرك أنها كانت أسهل مما هي عليها الآن.

وإن الشطرنج لا يخلق مهارات معرفية جديدة كالذاكرة والتخطيط والاستدلال المكاني العقلي. ذلك لأن تطور اللعبة نفسها ما كانت لتتطور لولا امتلاك البشر لهذه المهارات مسبقا، ونفس الشيء يحصل مع الرياضيات من السهل إلى التعقيد وفق مهارات يمتلكها الانسان وبهذا فالأمر يزيد تعقدا في المعارف.

وإذا تسنى استخدام التطور التاريخي كموجب يدلنا على التطور التاريخي نجد أن الأطفال يكتسبون اللغة في عمر متقدمة بزمن أطول "لذلك يذهب بي الظن أن ابتكار شيء ما يشبه اللغات الطبيعية الحديثة اقتضى نشوءه في أجيال كثيرة كما أنه لابد من مضي زمن طويل لنشوء أشياء مثل الرياضيات المعقدة كمؤسسات معرفية" وغيرها من النتاجات الثقافية المعرفية.

جدول يوضح بعض المجالات الاجتماعية التي تحولت

بفضل الزمن التاريخي إلى مجالات ثقافية

المجال	اجتماعي	ثقافي
الاتصال	علامات	رموز (بين الذوات منظوري)
تحديق العين	تحديق عيون الآخرين	تتبع انتباه مشترك
تعلم اجتماعي	التآزر	مشاركة في العمل (اتخاذ دور)
تعليم	تيسير	تلقين (الحالة الذهنية للآخرين)
تناول الموضوع	باليدين	أدوات مصنوعات (إمكانات أداء قصدية)

- التطور الفردي:

إن الثقافة والتعلم خاصيتان للتطور التاريخي الفردي، وإن التطور المعرفي البشري ليس تكرارا مطابقا للتطور الفردي لشامبازيا مثلا. والانسان متفرد منذ فترة باكرة جدا ربما منذ الميلاد. مثال ذلك قدرة حديثي الولادة على التقليد.

وهذا التفرد في النوع البشري يجعلهم يستثمرون مصدرا جديدا للمعلومات عن الأشخاص الآخرين. ويلاحظ أن الأشكال الجديدة للمعرفة البشرية تفتح طريق ممهدا لنمو البشري من خلال عملية الانتباه الموجودة لدى الأطفال والتي تجعلهم يميلون إلى المحاكاة والتقليد وبالتالي تتولد معارف جديدة زيادة على ما قلدوه .

وإن امتلاك الأطفال للغة التي هي مصنوع ثقافي له من الآثار التي تغير من معرفتهم، إذ من خلال اللغة يتمّ التواصل والتفاعل مع الآخرين وبالتالي خلق أشكال معرفية جديدة.

والتفاعل والتفكير لا يأتي إلا باستخدام الرموز اللسانية أي اللغة.

وهكذا فإن التطور الفردي مهم للغاية ويكون دائما وفق البيئة الثقافية، ومن المهم في هذا الصدد أن يذكر أهمية الوراثة البيولوجية في عملية التطور الفردي بحيث يؤكد ذلك الأطفال المصابين بالتوحد الذين لا يمتلكون آليات التوحد مع الآخرين واكتساب ثقافات جديدة. "نتصور طفلا ينمو في جزيرة صحراوية بدون رفاق من البشر لن يكون مثلما تصور جان جاك روسو كائنا طبيعيا حرا متحررا من قيود المجتمع بل سيكون مثلما تصور جيرتس شيئا شبيها بالمسخ ليس عنصرا قصديا وأخلاقيا مثل البشرية" ولهذا تبرز وتعزز أهمية الوراثة البشرية التي تتضح في مختلف الثقافات لمختلف الشعوب.

الفهرس

مسالك المعرفة

كتاب بحثي يصدر عن منتدى مسالك المعرفة العلمي

